

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção - PPGE

Tese de Doutorado
Haroldo Cristovam Teixeira Leite

**METODOLOGIA PARA O ESTABELECIMENTO DE UM
PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA NUMA
INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Florianópolis

2002

Universidade Federal de Santa Catarina - UFSC
Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção - PPGE

Haroldo Cristovam Teixeira Leite

haroldo@unir.br

**METODOLOGIA PARA O ESTABELECIMENTO DE UM PROGRAMA DE
EDUCAÇÃO CONTINUADA NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO**

Tese de Doutorado do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção do Departamento de Engenharia de Produção e Sistemas da Universidade Federal de Santa Catarina.

Professor Rogério Cid Bastos, Dr.

Florianópolis - SC

2002

FICHA CATALOGRÁFICA

L533m.

Leite, Haroldo Cristovam Teixeira,

Metodologia para o estabelecimento de um programa de educação continuada numa instituição de ensino / Haroldo Cristovam Teixeira Leite. –Florianópolis: 2002. 239 p.: il., fig., tabelas, gráficos.

Tese (Doutorado em Engenharia de Produção) – Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC.

Inclui bibliografia.

1. Educação Continuada. 2. *Benchmarks* na Educação Continuada. 3. Educação - Planejamento Estratégico. I. Título.

CDU: 37.014.48

FOLHA DE APROVAÇÃO

Haroldo Cristovam Teixeira Leite

METODOLOGIA PARA O ESTABELECIMENTO DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO

Esta tese foi julgada e aprovada para a obtenção do título de **Doutor** em Engenharia de Produção, no Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção da Universidade Federal de Santa Catarina.

Florianópolis, 09 de agosto de 2002.

Prof. Ricardo Miranda Barcia, Ph.D.
Coordenador do Programa

BANCA EXAMINADORA:

Prof. Rogério Cid Bastos, Dr.
Orientador

Prof. Álvaro Guillermo Rojas Lezana, Dr.
Membro

Prof. Raul Sidinei Wazlawick, Dr.
Membro

Prof. Lázaro Quintana Tápanes, Dr.
Membro

Prof. Tomás Daniel Menéndez Rodríguez, Dr.
Membro

Dedicatória

A minha família, Regina Célia, Laura Maria e Ana Carolina, pela paciência, carinho e dedicação.

Agradecimentos:

As Universidades Federais de Santa Catarina - UFSC e de Rondônia - UNIR.

Ao Orientador, Dr. Rogério Cid Bastos que, mais uma vez, com competência, dedicação e paciência, incentivou e orientou os trabalhos.

Prof. Doutor Osmar Siena

Prof. Doutorando Sidinei Aparecido Pereira

Prof. Doutorando José Moreira da Silva Neto

Departamento de Ciências Contábeis da UNIR

EPÍGRAFE

“Deve-se levar a comunidade a enfatizar a formulação de novas perguntas e de respostas alternativas, a usar o axioma da dúvida ao invés da tradição de transmitir velhos conhecimentos já consolidados, a romper com a ignorância dos donos do saber, que diversos professores assumem”.

Cristovam Buarque.

LEITE, Haroldo Cristovam Teixeira. METODOLOGIA PARA O ESTABELECIMENTO DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO. Florianópolis, 241 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, 2002.haroldo@unir.br

RESUMO

Pretende-se, nesta oportunidade, apresentar uma metodologia a ser utilizada por organizações que idealizem o oferecimento de um Programa de Educação Continuada ao público interno e externo. Tais organizações, voltadas para prestar estes serviços, estariam revestidas de todos os requisitos para, a partir do momento de provocadas pela demanda, tornar-se capaz de fornecê-los com competência e qualidade. A metodologia pretende cuidar para que o estabelecimento de um Programa de Educação Continuada, nestas organizações de ensino, possa ser planejado para que funcione dentro de um modelo onde sua oferta de serviços seja forçada pela demanda, permitindo o levantamento dos custos impostos pelos *benchmarks* da qualidade detectados na bibliografia. O estudo do assunto desenvolver-se-á em nível nacional e internacional, devendo ser a base para a solução das hipóteses formuladas, no que diz respeito à estruturação básica da proposta a ser adotada. A qualidade do serviço prestado, para as instituições caso já mantenham em atividade tal atribuição de fornecer Educação Continuada, será também objeto de estudo fundamentado nestes *benchmarks*. Para isto, necessitou-se de estudo sobre o Planejamento Estratégico, os conceitos sobre qualidade na Educação Continuada, bem como determinar os *benchmarks* que poderão medir e/ou determinar a capacidade de se oferecer Educação Continuada, bem como a qualidade destes serviços, possibilitando o levantamento dos custos nele baseados.

Palavras Chave: 1. Educação Continuada. 2. *Benchmarks* na Educação Continuada. 3. Planejamento Estratégico na Educação Continuada.

LEITE, Haroldo Cristovam Teixeira. METODOLOGIA PARA O ESTABELECIMENTO DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO. Florianópolis, 241 f. Tese de Doutorado. Programa de Pós-graduação em Engenharia de Produção, UFSC, 2002.haroldo@unir.br

Abstract

It is intended, in this opportunity, to present a methodology to be used by organizations that idealize the offer of a Program of Continued Education for the internal and external public. Such organizations, idealized to render these services, would cover all the requirements to, starting from the moment of being provoked for the demand, become capable to supply them with competence and quality. The methodological proposal intends to care for the establishment of a Program of Continuous Education in these teaching organizations, in a manner that it could work inside of a model where its offer of services to be forced by the demand, allowing the rising of the costs imposed by the benchmarks of the quality detected in the bibliography. The study of the subject will developed in national and international level, should be the base for the solution of the formulated hypotheses, and in what is concerned to the basic structuring of the proposal to be adopted. The quality of the rendered service, for the institutions that have already maintain in activity such attribution of supplying Continuous Education will also be object of study based in these benchmarks. For this, it was necessary to study the Strategic Planning, the concepts about quality in the Continuous Education, as well as it was necessary to determine the benchmarks that it could measure and/or determine the capacity of offering Continuous Education, as well as the quality of these services, facilitating the evaluation of the costs based on it.

Words Key: 1. Continuous education. 2. Benchmarks in the Continuous Education. 3. Strategic planning in the Continuous Education.

SUMÁRIO

METODOLOGIA PARA O ESTABELECIMENTO DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA NUMA INSTITUIÇÃO DE ENSINO.....	I
FICHA CATALOGRÁFICA	III
FOLHA DE APROVAÇÃO	IV
Dedicatória	V
Agradecimentos:	VI
EPÍGRAFE	VII
RESUMO	VIII
SUMÁRIO.....	X
ILUSTRAÇÕES	XII
LISTA DE FIGURAS.....	XII
METODOLOGIA	14
1. INTRODUÇÃO	16
1.1. TEMA DE PESQUISA.....	16
1.2. UMA METODOLOGIA PARA A EDUCAÇÃO CONTINUADA – O PROBLEMA	17
1.3. FORMULAÇÃO DA HIPÓTESE DE PESQUISA.....	19
1.4 OBJETIVOS	21
1.4.1 Geral	22
1.4.2 Específicos	22
1.5 JUSTIFICATIVA	22
1.6 METODOLOGIA DA PESQUISA	24
1.6.1 Método de Abordagem	24
1.6.2 Métodos de Procedimento.....	24
1.7 LIMITAÇÕES DO TRABALHO	25
2. REVISÃO DA LITERATURA	28
2.1. PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO.....	28
2.2 QUALIDADE - ABORDAGENS CONCEITUAIS	36
2.2.1 Conceitos de Gestão de Qualidade.....	39
2.2.2 Estratégias Relacionadas à Gestão da Qualidade enquanto Filosofia	40
2.2.3 Estratégias Relacionadas à Gestão da Qualidade enquanto Conjunto de Métodos	41
2.2.4 Estratégias Relacionadas à Gestão da Qualidade enquanto Melhoria Contínua	42
2.3. O INSTRUMENTO DA QUALIDADE DENOMINADO BENCHMARKING.....	43
2.3.1 <i>Benchmarks</i> , <i>Benchmarking</i> e o Processo de Planejamento	45
2.3.2 Desdobramento da Política de Planejamento	46
2.4 EDUCAÇÃO CONTINUADA.....	53
2.4.1 Tensões a serem Superadas.....	55
2.4.2 Aprendendo ao Longo da Vida: a Emoção da Sociedade	57
2.4.3 Experiências com <i>Benchmarks</i> na Educação Continuada	61
2.4.4 As Ferramentas da Educação Continuada	81
2.5 A TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO	85
2.5.1. Sistema.....	86
2.5.2. Informação	87
2.5.3. Dados	88
2.6 CUSTOS	88
2.6.1 Sistemas de Custos.....	95
2.6.2 Métodos de Custos	99
2.6.3 Levantamento dos Custos a Partir dos <i>Benchmarks</i> da Qualidade na Educação Continuada	106
2.6.4 Engenharia de Custos.....	109
3. METODOLOGIA PARA O ESTABELECIMENTO DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA	115

3.1 IDENTIFICANDO E ORGANIZANDO O BENCHMARK POR PROCESSOS E SUBPROCESSOS	120
3.1.1 Primeiro Processo – Gerenciamento do <i>Benchmarking</i>	131
3.1.2 Segundo Processo – Dados para Estabelecimento da Limitação Máxima de um <i>Benchmark</i>	133
3.1.3 Terceiro Processo – Dados para Estabelecimento da Limitação Mínima de um <i>Benchmark</i>	136
3.1.4 Quarto Processo - Avaliação do Atendimento da Clientela e Promoção das Ações de Melhoria.....	137
3.2 LEVANTAMENTO DOS CUSTOS DOS BENCHMARKS.....	139
4. APLICAÇÃO DA METODOLOGIA PARA UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA	144
4.1 PRIMEIRO PASSO - GERENCIAMENTO	144
4.2 – SEGUNDO E TERCEIRO PASSOS - DADOS PARA ESTABELECIMENTO DA LIMITAÇÃO MÁXIMA E MÍNIMA DE UM BENCHMARK.	144
4.2.1 Instrumento de Pesquisa	149
4.2.2 – Declaração dos Benchmarks a ser aplicada em Programas de Educação continuada.	163
4.2.3 Identificação dos Custos Decorrentes das Exigências dos <i>Benchmarks</i> da Qualidade	169
4.3 – QUARTO PASSO - ESTABELECIMENTO DE UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO	172
5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES	173
5.1 O ATINGIMENTO DOS OBJETIVOS: GERAL E ESPECÍFICOS	173
5.2 TRABALHOS A SEREM DESENVOLVIDOS - RECOMENDAÇÕES	173
BIBLIOGRAFIA.....	175
APÊNDICE	181
INSTRUMENTOS DE PESQUISA	181
QUESTIONÁRIO.....	181
ANEXOS	190
Anexo A – Legislação Brasileira sobre Educação Continuada	191
Anexo B – Universidades Cadastradas no CRUB	205
1. ACRE (1)	205
2. AMAZONAS(1)	205
3. MARANHÃO (1)	205
4. MATO GROSSO (2)	205
5. PARÁ (2)	205
6 RONDÔNIA (1)	205
7. RORAIMA (1).....	206
8. ALAGOAS (1).....	206
9. BAHIA (5).....	206
10. CEARÁ (4)	206
11. RIO GRANDE DO NORTE (3)	207
12. PERNAMBUCO (4)	207
13. PIAUÍ (2)	208
14. PARAÍBA (3)	208
15. SERGIPE (2).....	208
16. ESPÍRITO SANTO (1)	208
17. RIO DE JANEIRO (18)	209
18. SÃO PAULO (35)	211
19. PARANÁ (8)	214
20. RIO GRANDE DO SUL (15)	215
21. SANTA CATARINA (8)	216
22. DISTRITO FEDERAL (2).....	217
23. GOIÁS (2)	218
24. MINAS GERAIS (9).....	218
25. MATO GROSSO DO SUL (4)	219
Anexo C – Questionários Respondidos	220
Anexo D – <i>Benchmarks</i> para o Sucesso na Qualidade “On line”	228
Anexo E – Critérios para a Avaliação de Programas Acadêmicos de Educação Continuada em Linha	234
GLOSSÁRIO	238

ILUSTRAÇÕES

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Proposta Esquemática do Projeto de Pesquisa.....	15
Figura 2 – Dimensões do Planejamento – Modelo de Steiner	29
Figura 3 – Relação da Organização e o Ambiente	32
Figura 4 – Desenvolvimento do Planejamento Tático	33
Figura 5 - Características Gerais da Gestão da Qualidade no Ambiente da Prestação de Serviços...	37
Figura 6 - Gestão da Qualidade: Conceitos e Classificação	39
Figura 7 – <i>Benchmarking</i> e <i>Benchmark</i> : Prontos para Adaptação num Processo de Planejamento,..	45
Figura 8 – O <i>Benchmarking</i> e os <i>Benchmarks</i> ao Lado do Processo de Planejamento	46
Figura 9 – Desdobramento da Política – Fluxograma do Processo	47
Figura 10 - Desdobramento de uma Meta.....	49
Figura 11 - <i>Benchmarking</i> e o Aperfeiçoamento Contínuo	51
Figura 12 - Estágios do Processo <i>Benchmarking</i>	52
Figura 13 - Os Quatro Pilares que Sustentam a Educação através da Vida	60
Figura 14 – Princípios para Prática de Qualidade na Educação Continuada	69
Figura 15 – Critérios, Linhas e Práticas Exigidas para o Oferecimento de Educação Continuada	77
Figura 16 – Diagrama Situando os Benchmarks dentro de um Processo de Educação Continuada...	81
Figura 17 - Componentes de um Sistema.....	87
Figura 18- Efeito das mudanças no volume de atividades sobre os custos fixos e variáveis	95
Figura 19 - Terminologia Contábil	97
Figura 20 - Classificação dos Custos	98
Figura 21 - Diferença entre os Três Segmentos Derivados do Método Custo-Padrão	101
Figura 22 – Objetivos Básicos de um Sistema de Custos	107
Figura 23- Custo dos <i>Benchmarks</i>	109
Figura 24 – Modelo de Resultados Baseado nas Engenharia de Custos.....	110
Figura 25 – Estrutura da Revisão para Apoio da Educação Continuada.....	111
Figura 26 – Metodologia	117
Figura 27 - Identificando e Organizando o <i>Benchmark</i> por Processos e Subprocessos.....	119
Figura 28 - Comparação entre as Etapas de um Projeto e as Etapas de um Processo de <i>Benchmarking</i>	120
Figura 29 – Comparação do Fluxo de um <i>Benchmarking</i> e a Proposta Metodológica.....	122
Figura 30 – Comparação dos <i>benchmarks</i> da Organização.....	124
Figura 31 - Comparação dos <i>benchmarks</i> das Atividades de Desenvolvimento do Programa de Educação Continuada.	126
Figura 32 – Níveis Ideais de Mensuração – NIM	140
Figura 33– Produção de Educação Continuada x Consumo de Educação Continuada	142

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 – Programas de Educação Continuada nas Universidades Brasileiras	152
---	-----

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1 – Programas de Educação continuada nas Universidades Brasileiras	153
Gráfico 2 – Avaliação dos <i>Benchmarks</i> de Gerência	155
Gráfico 3 - Avaliação dos <i>Benchmarks</i> do Sistema de Funcionamento da Unidade de Educação Continuada	157
Gráfico 4 - Avaliação dos <i>Benchmarks</i> do Ambiente de Estudos e Sistemas de Apoio.....	158
Gráfico 5 - <i>Benchmarks</i> de Identificação Obrigatória.....	159
Gráfico 6 - <i>Benchmarks</i> do Resultado da Aprendizagem	160
Gráfico 7- Avaliação dos <i>Benchmarks</i> de Planejamento de Programas e Pessoal Instrucional	161
Gráfico 8 - Avaliação dos <i>Benchmarks</i> de Conteúdos e Métodos Instrucionais.....	162
Gráfico 9 - Avaliação dos <i>Benchmarks</i> da Avaliação das Atividades	163

METODOLOGIA

O desenvolvimento do tema deu-se de acordo com o roteiro apresentado na Figura 1, guardando uma forma que possa atender a Associação Brasileira de Norma Técnicas, nº NBR 14.724/2001, que trata da Apresentação dos Trabalhos Acadêmicos.

Analisando a Figura 1, tem-se: **A Introdução**, que envolve: a) o **Tema** central da pesquisa que é estudar mecanismos para estudo e/ou implantação de Programas de Educação Continuada para instituições de ensino públicas ou privadas aqui idealizadas, considerando aspectos dos *benchmarks* da qualidade e respectivos custos; b) a definição do **Problema** a ser solucionado pela pesquisa, seguido das **Hipóteses de Pesquisa**, que orientaram os procedimentos necessários à complementação da pesquisa e antecipando-se a algumas possíveis soluções para o problema; e c) os **Objetivos**, que são, em princípio, o desenvolvimento de um método para o estabelecimento de programas de Educação Continuada, numa Instituição de Ensino. Estão divididos em Geral e Específicos, indicando com clareza, na primeira oportunidade, o ponto a ser alcançado no final do trabalho de pesquisa. Tais objetivos a serem alcançados são indicados, também, de forma detalhada (Silva, 2000): d) a **Justificativa**, e) a **Metodologia da Pesquisa Científica**, onde se esclarecem as formas de desenvolvimento dos estudos com o fim de atingir os objetivos deste trabalho. Por outro lado, mostra como, na prática tal metodologia será efetivada, onde são estudados os meios a serem empregados na coleta de dados, para que possam ser apresentados, indicando o procedimento para a obtenção e tratamento destas informações. O item f), para concluir esta parte, diz respeito às **Limitações do Trabalho**, constando tendo em vista das diferentes situações encontradas e que não cabe, aqui serem resolvidas e sim em outros trabalhos mais específicos.

A **Revisão de Literatura** comenta-se os escritos sobre o tema, mostrando o enfoque dado pelos pesquisadores sobre o assunto. Inicia com o Planejamento Estratégico, que leva ao estudo da Qualidade e, conseqüentemente, aos *benchmarks*. Especificamente, será estudado a Educação Continuada, bem como casos de sucesso nesta área, finalizando com um estudo sobre custos, passando

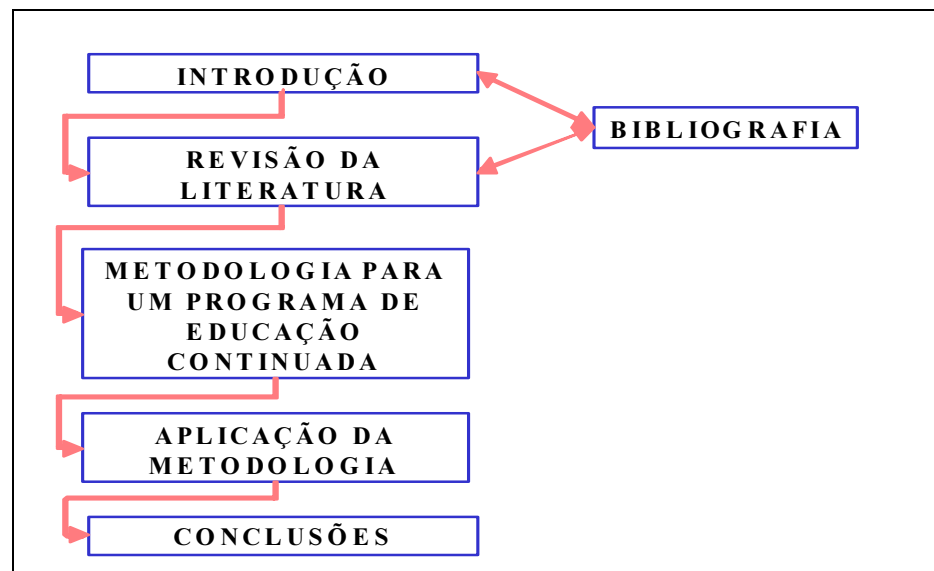
pelo planejamento estratégico, qualidade, sistemas e indicadores externos de desempenho.

No Capítulo destinado à **Metodologia para um Programa de Educação Continuada**, temos um estudo sobre o que se poderia fazer para a obtenção de Programas com uma preocupação mínima sobre o seu funcionamento com o apoio dos indicadores externos de desempenho;

Nas **Conclusões e Recomendações**, será apresentado o resultado do trabalho e recomendações para trabalhos futuros;

A **Bibliografia** relaciona as fontes consultadas.

Figura 1- Proposta Esquemática do Projeto de Pesquisa.



Adaptado de Parra Filho (2000)

1. INTRODUÇÃO

Pretende-se desenvolver uma proposta metodológica que possa ser utilizada por organizações que tencionam dedicar-se - sejam públicas ou privadas - no oferecimento aos públicos interno e externo, de um programa de Educação Continuada com competência e qualidade. Serão tratados, também, os custos gerais impostos pelos *benchmarks*. Tais critérios poderão ser detectados na bibliografia e/ou decorrentes da pesquisa. Para tanto, será idealizado um modelo de organização que trabalhe com a demanda de serviços forçada pela clientela e identificada de acordo com os produtos colocados à disposição que, depois de provocada, proporcionará a quantidade e intensidade dos serviços a serem gerados e, conseqüentemente, oferecidos.

1.1. TEMA DE PESQUISA

Não se trata especificamente de uma novidade. Talvez com outra denominação e sem o enfoque atual, muitos, de alguma forma, passaram por um processo de Educação Continuada, pressionados que foram e são pelas diferentes relações, numa escala maior ou menor, dentro de cada área de atuação. Durante todo século XX, nasceram proposições de processos desta natureza denominados, de Educação Permanente (Marim, 2000:7 e 8).

Nesta oportunidade, traz-se à discussão um trabalho apresentado por uma Comissão¹ Internacional à Organização das Nações Unidas para a Colaboração Internacional na Educação, Ciência e Cultura - UNESCO no que diz respeito à Educação para o Século XXI (UNESCO Publishing, 2000), conhecido como o Relatório Delors, numa homenagem ao presidente da Comissão, Jacques Delors.

Tratando genericamente sobre a educação para o século XXI, seus componentes vêm, na educação, um recurso indispensável de cada povo, em sua tentativa de atingir os ideais de paz, liberdade e justiça social. Por outro lado, também não vê educação como uma “cura milagrosa ou uma fórmula mágica que abre a porta para um mundo no qual todos os ideais serão atingidos, mas como um dos principais meios disponíveis para estimular uma forma mais profunda e mais

¹ UNESCO PUBLISHING. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Highlights. Members of the Commission: Jacques Delors - Presidente, In'am Al Mufti, Isao Amagi, Roberto Cameiro, Fay Chung, Bronislaw Geremek, William Gorham, Aleksandra Kornhauser, Michael Manley, Maristela Padrón Quero, Marie-Angélique Savané, Karan Singh, Rodolfo Stavenhagen, Myong Won Suhr e Zhou Nanzhao. 1996.

harmoniosa de desenvolvimento humano e assim, reduzir a pobreza, exclusão, ignorância, opressão e guerra” (p. 1).

Para alguns, a era do conhecimento já está presente e, por isto, as faculdades e universidades entraram na Era da Educação Continuada, porque os seres humanos movem-se, de coletores de informação para validadores de conhecimento - uma proposição muito mais exigente e difícil, porém, tremendamente mais valiosa, para toda sociedade.

As pessoas começaram a se voltar para a universidade e, conseqüentemente, para os professores, não somente para o estoque de conhecimento, mas para o mais importante, a habilidade de validar, analisar e fazer uso daquele conhecimento (Brody, 1998).

1.2. UMA METODOLOGIA PARA A EDUCAÇÃO CONTINUADA – O PROBLEMA

O desenvolvimento do tema ligado a instituições de ensino, deve-se ao fato de que desde os anos 60 existe uma legislação que trata de dar aos organismos públicos e privados meios para o desenvolvimento da Educação Continuada ao longo da vida para os profissionais graduados ou não (Anexo A), culminando com a edição da Lei 9.394 de 20/12/1996, conhecida como a Lei que Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Gadotti (1998 : 92), indica que o trabalho teórico sobre Educação Continuada tomou vigor na década de 70, principalmente pela UNESCO.

Tem-se a impressão de que o seu desenvolvimento é do mais alto significado para Instituições de Ensino de um modo geral, podendo repercutir em todas as corporações profissionais.

Questionamentos surgem da percepção geral com dois enfoques sobre a Educação Continuada. O primeiro, em nível internacional, é que existe o oferecimento de Programas de Educação Continuada em escala, baseada numa avaliação forte que pretende corrigir os erros apresentados na oferta/execução de tais programas; no país, o segundo, em nível nacional, é a oferta de Educação Continuada, na maioria das vezes sem esta conotação e, numa escala maior, através da modalidade de Educação Continuada, sem mostrar nenhuma providência declarada, sobre o seu planejamento, com poucas informações sobre a sua execução e nenhuma explicação sobre a avaliação do Programa. É claro que dentro

da constituição de cada atividade de Educação continuada tem-se a indicação mínima da sua organização, porém na estruturação do programa pouco se encontra do Planejamento da organização provedora da Educação Continuada e, conseqüentemente, do Programa oferecido.

Assim, pretende-se aqui desenvolver uma sistemática e produtiva cadeia de entendimentos que poderá deixar em seu caminho, uma quantidade de informações suficientes para o Planejamento do programa numa entidade de ensino, pública ou privada, em empresa ou classe profissional, possibilitando a identificação dos custos decorrentes de tal medida, sejam custos contábeis ou de engenharia, a partir, sempre, de uma instituição concebida dentro de padrões tecnológicos apropriados. Daí tem-se a possibilidade de obter uma visão ampla, passando-se a discussão a respeito de sua aplicabilidade, da temática na ordem geral dos acontecimentos e a aplicação em todos os segmentos da educação.

Finalmente, poder responder a perguntas como:

É importante e/ou viável para uma organização, pública ou privada, que pretende se dedicar ao mister de promover Educação Continuada, manter-se dentro dos padrões tecnológicos ditados pelas técnicas existentes?

Idealizada esta instituição, pode uma metodologia para oferecimento de Educação Continuada, ser aplicada nestas instituições de ensino, no sentido de promover programas de Educação Continuada a partir das exigências fundamentadas em *benchmarks*? Em caso positivo, tais programas terão qualidade aceitável e poderão ser planejados dentro de padrões que possam melhorar o desempenho profissional e o comportamento dos membros de uma classe profissional no quadro econômico e social da população?

Definidos os *benchmarks* a partir da literatura existente e outros decorrentes da pesquisa a ser desenvolvida, é possível uma identificação precisa dos seus padrões de qualidade e a respectiva aplicação dentro de um modelo de custos, onde se determinariam fórmulas objetivando a quantidade ideal dos alunos a se matricularem para absorção de tais custos por parte de algum organismo? Excluir-se-ia, naturalmente, aqueles programas que, mesmo que pudessem vir a dar prejuízos em função de seus custos e/ou baixa demanda, estejam vinculados diretamente à existência da instituição como projetos religiosos, políticos, etc.

É possível a definição, a partir do levantamento dos custos de cada critério (*benchmark*), de um Ponto de Atendimento Aceitável - PAA?

Existe a possibilidade de se criar uma metodologia que possibilite uma rápida adaptação às mudanças dos *benchmarks*?

Diante destas indagações, verifica-se que o problema está em que o imperativo da Educação Continuada demandará, por parte das instituições de ensino, processos (procedimentos) para o planejamento, implantação e acompanhamento destas atividades e, por ser um assunto novo, não dispõe de tais metodologias, carecendo de análises e sistematização.

1.3. FORMULAÇÃO DA HIPÓTESE DE PESQUISA

Acompanhando o Relatório Delors, algumas extraordinárias descobertas científicas e inovações notáveis tiveram lugar durante os últimos vinte e cinco anos. Muitos países emergiram do subdesenvolvimento, e os padrões de vida continuaram subindo, embora a taxas consideravelmente diferentes de país para país.

Pode ser dito então que, em termos econômicos e sociais, o progresso trouxe com isto desilusão. Isto é evidente no crescente desemprego e na exclusão de números crescentes de pessoas nos países ricos e é enfatizado pela contínua desigualdade no desenvolvimento através do mundo (UNESCO Publishing, 2000). Quando a humanidade está constantemente aumentando o conhecimento das ameaças direcionadas ao seu ambiente natural, os recursos necessários oferecidos diretamente nestas oportunidades não foram alocados, a despeito de uma série de encontros internacionais, tais como a Conferência das Nações Unidas sobre o Ambiente e o Desenvolvimento (UNCED), realizada no Rio de Janeiro em 1992, e, também, não obstante aos sérios perigos de desastres ambientais ou acidentes industriais maiores.

A verdade é que o crescimento econômico geral já não pode ser visto como o modo ideal de conciliar progresso material com equidade e respeito à condição humana, bem como aos recursos naturais, que se tem o dever de entregar em boas condições às gerações futuras.

Não se tem, de alguma forma, entendido as implicações disto e de como considerar os fins e meios de desenvolvimento sustentável e formas novas de

cooperação internacional. Este assunto constituirá um dos principais desafios intelectual e políticos deste século que se inicia.

Os que acreditaram que o fim da Guerra Fria ofereceu a esperança de um mundo melhor e mais calmo tem outra razão para se desencantar e se desiludir. Simplesmente não é uma consolação adequada ou desculpa para repetir que aquela história é trágica; isto é algo que todo o mundo sabe ou deveria saber. Embora as mortes impostas, na última Grande Guerra Mundial, tenham sido na ordem de 50 milhões, também se tem de lembrar que desde 1945 cerca de 20 milhões de pessoas morreram envolvidos em 150 guerras, tanto antes quanto depois da queda do Muro de Berlim. Apenas importa se estes são riscos novos ou riscos velhos. Tensões queimam sem chama e estão chamejando nas nações e grupos étnicos, ou como resultado de uma formação de injustiças sociais e econômicas. Contra um fundo de interdependência crescente entre pessoas e os problemas de globalização, os tomadores de decisão têm um dever de avaliar estes riscos e entrar em ação para neutralizá-los (Learning: The Treasure Within. UNESCO, Publishing, 2000).

”Mas como se pode aprender a viver junto numa ‘aldeia global’ se não podemos conseguir viver junto nas comunidades à qual naturalmente se pertence - a nação, a região, a cidade, a povoação, a vizinhança?”.

Continuando, ali se discutiu também a possibilidade de fazer uma contribuição à vida pública. Pode-se fazer isso? Entendeu-se que esta pergunta é fundamental para a democracia. O querer para participar, deve ser lembrado, tem que vir do sentimento de cada pessoa de responsabilidade; mas considerando que a democracia conquistou novo território em regiões antigamente dominadas pelo totalitarismo e regras despóticas, está mostrando sinais de debilidade em países que tiveram instituições democráticas durante muitas décadas, como se houvesse uma necessidade constante por princípios novos e como se tudo tivesse sido renovado ou reinventado.

Como estes grandes desafios não puderam ser uma causa para preocupação em decisões de política educacional? Como não se podem destacar os modos pelos quais as políticas educacionais podem ajudar a criar um mundo melhor, contribuindo pelo desenvolvimento humano sustentável, mútuo entendimento dentre pessoas e uma renovação da prática democrática?

Diante destes fatos, efetivados através do tema proposto, esperando poder numa primeira tentativa resolver o problema em questão e, em resumo, considerando que:

1) a globalização exige uma maior participação do profissional tanto na matéria específica de sua especialidade quanto nos acontecimentos econômicos e sociais do ambiente em que atua;

2) um entendimento que a manutenção do conhecimento é fundamental para a permanência do profissional no mercado de trabalho e as entidades de ensino deverão estar preparadas para atender com qualidade esta demanda da sociedade;

3) deverá haver modelo diversificado de Educação Continuada para os profissionais adultos de nível médio e superior;

4) a Educação Continuada levará o profissional a atuar com maior segurança no desempenho de suas funções, seja na vida pública ou privada, diminuindo a corrupção no país;

5) é fundamental a necessidade da Educação Continuada como uma oportunidade para que se mantenham os indivíduos informados e, conseqüentemente, possam continuar absorvendo conhecimento, ao longo da vida; e

6) se existem dentro do quadro atual, ferramentas para que possa se identificar o nível de qualidade exigido para cada segmento da Educação Continuada.

Por tudo isso, certamente haverá necessidade do desenvolvimento de uma metodologia para o Planejamento de programas de Educação Continuada, numa organização de ensino, pública ou privada, a partir de critérios (*benchmarks*) já existentes na bibliografia e outros a serem detectados na pesquisa, onde possibilite, nas instituições aqui idealizadas, um estudo mais apurado no sentido de implantar e/ou administrar programas de Educação Continuada com mais efetividade.

1.4 OBJETIVOS

Este trabalho pretende responder a questões sobre a Educação Continuada, registrando o andamento histórico a respeito do tema, trazendo a luz sua aplicação

através de práticas existentes no mundo no que diz respeito ao seu Planejamento, sua aplicabilidade, a qualidade, seus possíveis custos e o seu controle em instituições de ensino, sendo seus objetivos divididos em:

1.4.1 Geral

Desenvolver uma metodologia para o Planejamento de um Programa de Educação Continuada em organizações pública e privada, a partir de *benchmarks* existentes na bibliografia e outros que possam ser detectados na pesquisa.

1.4.2 Específicos

a) – Proceder a estudos, em nível nacional e internacional, do estágio em que se encontra a Educação Continuada.

b) – Propor uma metodologia que poderia ser aplicada diretamente em instituições de ensino, dando forma a dispositivos legais que tratam do assunto.

c) – Discutir indicadores padrões (*benchmarks*) que poderiam revelar disfunções nos programas de Educação Continuada oferecidos, principalmente aqueles ligados diretamente à qualidade, que poderão proporcionar um estudo nos seus custos, possibilitando sua análise e respectiva aplicação nas instituições.

1.5 JUSTIFICATIVA

Para Buarque (2000: 32 e 33), nunca foi tão importante, qualitativa e quantitativamente, a presença de professores, acadêmicos, alunos e egressos dentro da população. “Esta situação vai exigir um trabalho das mais diversas áreas do conhecimento, das ciências e da filosofia, em um esforço multidisciplinar que só parece possível nas universidades”. Talvez o problema maior da Universidade frente ao novo conhecimento “é seu apego ao presente, sua recusa de navegar as mudanças que ocorrem no mundo”.

“A visão de que a educação é um processo e uma forma de lazer em um mundo onde todos são educados exigirá uma formação permanente, interminável. O diploma será abolido, porque ninguém se sentirá formado e porque o saber não será indicado por documento nem tratado como latifúndio. A formação será permanente para todos os participantes.” (Buarque, 2000:158).

Nas conclusões, dentre muitas, o Relatório Delors observou sua preocupação no sentido de se encorajar, entre os novos parceiros de instituições internacionais

que lidam com educação, o lançamento de um projeto para disseminar ou implementar o conceito de aprendizagem ao longo da vida - que vai além da distinção tradicional entre educação inicial e continuada - em determinadas linhas que a comissão indica. Portanto, a Educação Continuada não resolveria todos os problemas do ser humano, pois existem outros de naturezas distintas, mas ajudaria muito no sentido de poder superar as relações de dependência e paternalismo, e encurtar as distâncias entre aqueles que sabem dos que não sabem (Marin, 1995), não passando por uma simples questão de adquirir conhecimentos, mas adquirindo conotações psicológicas mais amplas (Destro, 1995). Para a UFRJ (2001), seria, assim, a Educação Permanente, considerada uma nova fronteira da educação e convertida, por estas organizações internacionais, num tema prioritário.

Muitos educadores e o público em geral estão interessados em saber o que é e como funciona a Educação Continuada. A idéia, a mesma que a da era da educação a distância, é que se está diante de uma moda que ainda não foi testada.

No Brasil, tem-se intensificado trabalhos no sentido de se identificar e implantar projetos desta natureza importando na implementação, principalmente, da contínua aprendizagem através da vida, podendo, os profissionais, ter oportunidade de acompanhar com mais intensidade as mudanças que são impostas pelas novas idéias da globalização (globalização esta que é um sinal de progresso econômico e social, mas cujo progresso não está sendo compartilhado igualmente) das economias, da responsabilidade de todos no que diz respeito ao meio ambiente, principalmente quanto à exportação de insustentabilidades ambientais e as formas de possibilitar o estabelecimento de uma cooperação internacional no sentido de que seja repensada a condução da educação no mundo. (Moura e Silva, 2000)

Como parece não se ter dúvida sobre as vantagens da Educação Continuada, faz-se necessário um estudo sobre as regras já definidas no que tange ao planejamento de um programa que possa parecer apropriado no sentido de se fornecer estratégias para sua concepção. Por isto, em função dos critérios desenvolvidos por algumas instituições no mundo e no Brasil, impõem algumas condições mínimas para que tais programas de Educação Continuada tenham qualidade. Aceitos estes critérios (*benchmarks*), tornam-se definitivos para determinarem a qualidade dos serviços, impondo custos específicos que precisam

ser avaliados. Por outro lado, quando definidos, precisam ser estudados no sentido de que possam oferecer às instituições que venham a prestar o serviço, alguns pontos básicos para definir os parâmetros como o total de alunos que compensem os investimentos/custos/despesas, a qualidade dos professores, o corpo de apoio, etc. A melhoria da qualidade das informações deverá ser proporcionada às Instituições de ensino, através de uma metodologia de apuração de custos, com o conseqüente desenvolvimento do modelo que permita identificação dos custos baseado em atividades, sobretudo nas Instituições Públicas de Ensino Superior, devendo trazer à luz diversas informações administrativas, gerenciais e operacionais, entre outras, que ajudarão a encontrar soluções na distribuição destes custos, melhorando a eficiência destas Instituições e mostrando com clareza os desperdícios.

1.6 METODOLOGIA DA PESQUISA

Dividiu-se este tópico para melhor estudo sobre o método de abordagem e dos respectivos procedimentos, como segue:

1.6.1 Método de Abordagem

Para este trabalho escolheu-se o método hipotético-dedutivo, pelo fato de se haver detectado uma lacuna nos conhecimentos, ter sido formuladas hipóteses e demonstrada a necessidade de testar a dedução pelo raciocínio com a predição da ocorrência dos fenômenos descritos pelas hipóteses respectivas.

1.6.2 Métodos de Procedimento

Quanto à natureza, a pesquisa foi classificada como aplicada, pois pretende gerar conhecimentos para aplicações práticas. Já quanto à abordagem classificou-se como quantitativa, tendo em vista que a mesma será traduzida em números, através de recursos estatísticos. Quanto aos objetivos, foi classificada como exploratória e descritiva, da feita que envolve levantamento bibliográfico e entrevistas com as pessoas envolvidas nas questões apresentadas; descritiva porque envolve o uso de técnicas padronizadas de coleta de dados. Os procedimentos técnicos utilizados, conseqüentemente, foram: i) pesquisa bibliográfica; ii) experimental; e iii) levantamentos.

A amostra será a população das universidades brasileiras e executadas num estágio único, perseguindo aquelas que estavam registradas no Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB, listadas no Anexo B. Com o andamento da pesquisa, foram acrescentadas algumas organizações que estavam promovendo ações de Educação Continuada como o Serviço Brasileiro de Apoio às Micro e Pequenas Empresas – SEBRAE, Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial – SENAI e Conselho Federal de Contabilidade - CFC. Dessa forma todas as unidades que, de uma forma ou de outra, estivessem trabalhando no planejamento dos Programas de Educação Continuada e atuando nas instituições acima descritas, foram consultadas.

A pesquisa teve como objetivo verificar se no planejamento dos programas de Educação Continuada destas instituições constam, e em que intensidade, os *benchmarks* levantados na pesquisa bibliográfica, que seriam aqueles que contribuiriam para a qualidade e que constaram nos respectivos instrumentos de pesquisa desenvolvidos para esta finalidade. Quanto às técnicas experimentais e de levantamento, foram realizadas de acordo com os instrumentos aqui descritos e formalizados.

1.7 LIMITAÇÕES DO TRABALHO

Os modelos para Instituições Públicas pressupõem a utilização de dados fornecidos de acordo com a legislação que rege a aplicação de recursos públicos, o que, por si só, é uma limitação.

O modelo proposto somente poderá ser testado a partir de dados obtidos nos órgãos que: 1) controlam a estrutura contábil da Entidade, 2) os que tratam da folha de pagamento; e 3) que controlam especificamente o patrimônio, quando for o caso.

As informações obtidas através da pesquisa têm algumas limitações, a saber:

1) Com o instrumento de pesquisa utilizado via Internet (QUESTIONÁRIO), através do sítio da Universidade Federal de Rondônia – UNIR, <http://www.unir.br/~haroldo/>, não se identificou os entrevistados pois esta situação somente ocorreria caso os mesmos se dispusessem a preencher o campo apropriado. Assim, dos questionários respondidos, pressupôs-se que os mesmos pertenciam a 5 (cinco) das 7 (sete) Universidades que possuem Programas de Educação Continuada expressas em seus respectivos sítios da Internet,

respondendo por 71,4% (setenta e um vírgula quatro por cento) do universo. Destas, houve uma que não respondeu absolutamente nada e outra que optou por uma alternativa apenas e, por isto, foram excluídas. Vê-se que não seria o ideal para determinar o cenário ideal. Porém não inviabiliza a pretensão porque está-se trabalhando com um planejamento de organizações e tais números poderiam até ser fictícios para o atingimento do objetivo do trabalho como um todo.

2) O instrumento de pesquisa foi encaminhado para todas as Universidades (Anexo B), cadastradas no Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB (<http://www.crub.org.br/>), e a outras Universidades da América Latina e Caribe, além de Universidades da Espanha e Portugal, pertencentes a *Red Universitária de Educación Continuada de América Latina y Caribe*, oportunizando que cada uma delas pudesse acrescentar e/ou dizer da inadequabilidade ou não de um ou outro *benchmark*. Nenhuma se pronunciou sobre qualquer questão. Por um lado, propicia ao pesquisador continuar entendendo que estes *benchmarks* levantados em organizações dos Estados Unidos permanecem sendo como verdadeiros. Por outro lado nos parece claro que nenhuma delas tenha se preocupado com o assunto mesmo àquelas que tem Programas de Educação Continuada e/ou Educação a distância.

3) Tencionava-se que, detectada a presença do *benchmark*, poder definir também qual a intensidade dos mesmos nos Programas de Educação Continuada das instituições pesquisadas e, através da Escala de Likert, possibilitar que determinadas providências - ainda que estivessem em implantação – serem demonstradas, numa preocupação de se resolver ou aumentar a qualidade dos componentes. Tal não foi possível pela disposição das Universidades não fornecerem os dados requisitados.

4) Viu-se também a dificuldade de obtenção de custos contábeis. A idéia primeira seria que, a partir dos *benchmarks* levantados e consolidados no Capítulo 3, proceder-se o levantamento dos custos decorrentes das exigências destes mesmos *benchmarks* da qualidade, identificadas para cada Programa de Educação Continuada desejado, tomando como base a Figura 23. Tendo em vista que as instituições pesquisadas, principalmente as públicas, não dispõem de entes ou órgãos constituídos para desenvolver Programas de Educação Continuada. Quando

os tem, principalmente através de suas fundações de apoio, são muito confusos já que se utilizam equipamentos e pessoal comum. Outra estratégia seria os custos obtidos pela Engenharia de Custos que, também, foi abortada tendo em vista a falta absoluta de dados.

4) Tais limitações, porém, não diminuem a intenção da implantação do modelo proposto, pois os dados serviriam principalmente para que pudessem ser utilizados no desenvolvimento da praticidade do mesmo.

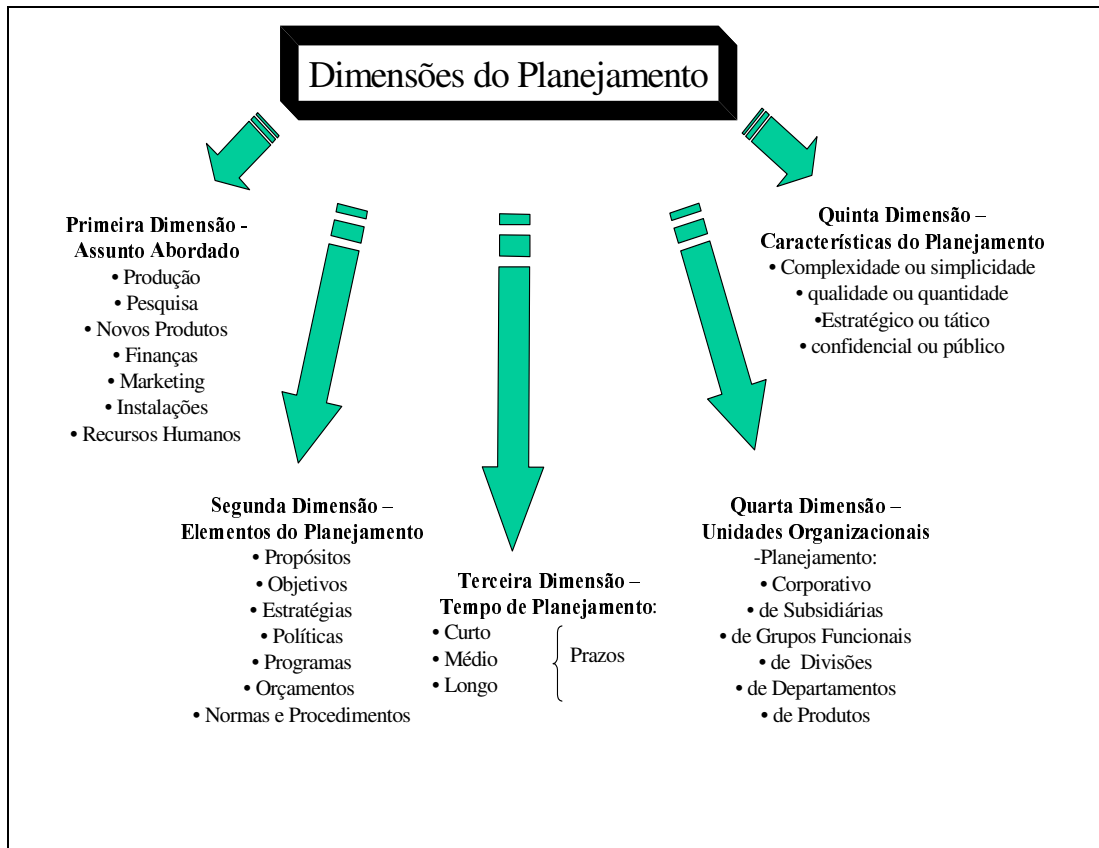
2. REVISÃO DA LITERATURA

A revisão inicia pelo Planejamento Estratégico, que a encaminha naturalmente para um estudo sobre a qualidade que, por sua vez, conduz aos *benchmarks*. Após, levantar-se-ão dados sobre os custos, tendo antes focado tópicos importantes para a compreensão da tecnologia da informação, culminando com um estudo sobre a Educação Continuada no Brasil e no mundo, inclusive anotando estudos de casos de sucesso na área, para, no final, possibilitar a confrontação dos levantamentos teóricos e o resultado prático obtido com a pesquisa em duas instituições de ensino onde se levantarão os custos entre seus respectivos programas.

2.1. PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO

Como foi indicado, inicia-se a revisão bibliográfica tecendo considerações sobre o Planejamento Estratégico. Assim, para que se possa imaginar uma organização funcionando a partir desta provocação do mercado, a mesma teria que se preocupar com sua organização a partir de uma estratégia altamente planejada. Steiner (*apud* Oliveira : 2001:32), para definir planejamento nas empresas, visto a amplitude e a abrangência do significado da expressão e antes de sua definição propriamente dita, imaginou que, para tanto, deve ser vistas através de cinco dimensões, tal sua importância e oportunidade, conforme é mostrado através da Figura 2, abaixo:

Figura 2 – Dimensões do Planejamento – Modelo de Steiner



Adaptado de Oliveira, 2001:32.

Com esta explanação Oliveira (2001), quis mostrar a amplitude do assunto que trata o planejamento e o conceitua como um processo desenvolvido para o alcance de uma situação desejada de um modo mais eficiente e efetivo, com a melhor concentração de esforços e recursos pela empresa.

Na década de 70, foram muitos os artigos que tratavam do planejamento estratégico formal, começando a definir tendo em vista que tais publicações em termos de quantidade eram numerosas, porém, perdia-se muito em termos de qualidade Mintzenberg (2000 : 44).

Dado a sua importância, pôde Oliveira (2001), definir os quatro princípios que regem o Planejamento:

a) da contribuição aos objetivos, visando os objetivos máximos da organização;

- b) da precedência do planejamento, correspondendo a uma função administrativa que vem antes das outras (organização, direção e controle);
- c) da maior penetração e abrangência, pois o planejamento pode levar a uma mudança profunda nas características e atividades da organização no que diz respeito a pessoas, tecnologia e sistemas; e
- d) da maior eficiência, eficácia e efetividade, procurando maximizar os resultados e minimizar as deficiências.

Precisa-se obter algumas respostas para perguntas como: o que significa “planejar”? Planejar implica, talvez, dentro deste pensamento, voltar os olhos para o futuro da organização, ou seja, trata-se de definir hoje que resultados devem ser alcançados no futuro e de que forma. A essência desse ato é a tomada de decisões. E o que é decisão? Seria a escolha de uma entre várias alternativas, utilizando um processo capaz de integrar e articular os diversos aspectos e fatores do ambiente e da empresa e/ou organização.

Poder-se-ia perceber que o “planejar”, portanto, refere-se à busca da melhor alternativa para se chegar a determinado resultado futuro? O que significa melhor alternativa? Seria a mais econômica? A de execução mais rápida? Aquela que é considerada a mais factível? Ou um conjunto desses fatores?

Na verdade, as alternativas desenvolvidas num processo de planejamento são examinadas à luz das condições ou premissas que cercam essas mesmas alternativas. Conclui-se que, em síntese, planejar corresponde a desenvolver alternativas e escolher uma entre as alternativas identificadas, à luz das premissas que as envolvem, tendo em vista a consecução de determinado objetivo futuro.

Depois destas considerações, pode-se passar à definição de Planejamento Estratégico. Segundo Ferreira, (1999), planejamento é o sentido do ato de planejar, podendo ser entendido, já Oliveira (2001 : 33), definiu como um processo, atuando dentro de suas respectivas dimensões, objetivando, quando do seu desenvolvimento, alcançar uma situação desejada, dentro de um panorama eficiente, eficaz e efetivo, concentrando de forma competente os recursos e os esforços da organização.

Estratégia é criar uma posição exclusiva e valiosa, envolvendo um diferente conjunto de atividades (Porter, 1999). Para Oliveira (2001), estratégia “é a ação ou o caminho mais adequado a ser executado para alcançar os objetivos estabelecidos”.

Continuando com Oliveira (2001), os planos são muitas vezes confundidos com o próprio planejamento (processo), sendo o resultado, registrado geralmente por escrito, das decisões do planejamento. Existe plano, quanto à sua abrangência, voltado para a definição de objetivos e cursos de ação relacionados com as operações presentes (planos operacionais) e planos destinados a definir as ações do sistema institucional no meio ambiente, com o objetivo de orientá-la para uma posição futura desejada (planos estratégicos). No nível estratégico são consideradas as ações destinadas, a incorporações e fusões, eliminação de uma estrutura inteira, diversificação, esforço de pesquisa, novos serviços, etc. Pela própria natureza dessas questões, tais planos estratégicos são de longo prazo.

Ansoff (1993), acha que existem diferenças entre o Planejamento de Longo Prazo e o Planejamento Estratégico. Para o primeiro, de Longo Prazo, acredita-se que o futuro possa ser previsto a partir da extrapolação do crescimento passado. No segundo, Estratégico, não se espera necessariamente que o futuro represente um progresso em relação ao passado, e tampouco se acredita que seja extrapolável.

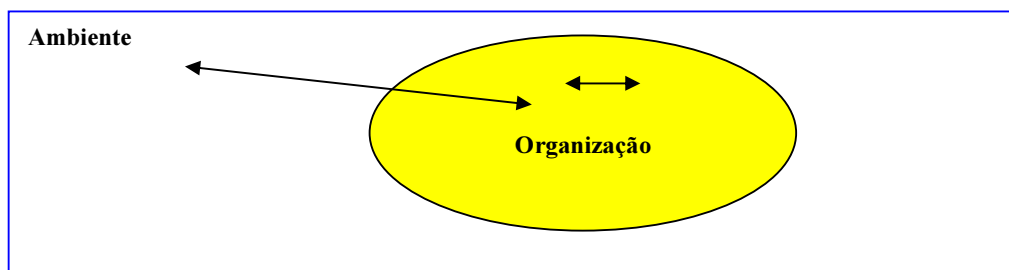
É condição básica que o planejamento resulte numa estrutura de planos que mostre cada plano no todo e as inter-relações entre eles. Isto significa que todos os planos devem compor-se, coordenadamente, e dentro de certa hierarquização, dos planos estratégicos para os operacionais.

Para Oliveira (2001), Planejamento Estratégico corresponde ao estabelecimento de um conjunto de providências a serem tomadas pelo executivo para a situação em que o futuro tende a ser diferente do passado. Só que, a organização tem condições de agir sobre as variáveis e fatores de modo que possa exercer alguma influência no resultado futuro. Adiante diz que é um processo gerencial que possibilita ao executivo estabelecer o rumo a ser seguido pela empresa, com vista a obter um nível de otimização na relação da empresa com o seu ambiente, sendo de responsabilidade dos níveis mais altos das organizações, responsáveis pela definição de seus objetivos principais e a seleção do curso das ações a serem desenvolvidas para seu empreendimento, levando em conta as condições internas e externas e a conseqüente evolução.

A preocupação com o ambiente nasceu durante o início dos anos 50, primeiramente nas empresas e depois nos diversos tipos de organizações, sendo que a causa deste problema seria a sintonia entre o mercado que os absorvia e os produtos que eram ofertados. Tal problema ficou conhecido como problema estratégico e poderia ser resolvido através do planejamento estratégico. Este trataria da análise racional das oportunidades oferecidas pelo meio, dos pontos fortes e fracos das empresas e da escolha de um modo de compatibilização (estratégia) entre os dois extremos, satisfazendo de maneira tal a maximizar os objetivos a serem alcançados pelas empresas (Ansoff, 1990 : 15).

Adaptando-se, demonstra-se tal assertiva, através da Figura 3, na relação da organização no ambiente em que é implantada.

Figura 3 – Relação da Organização e o Ambiente



Adaptado de Ansoff (1990)

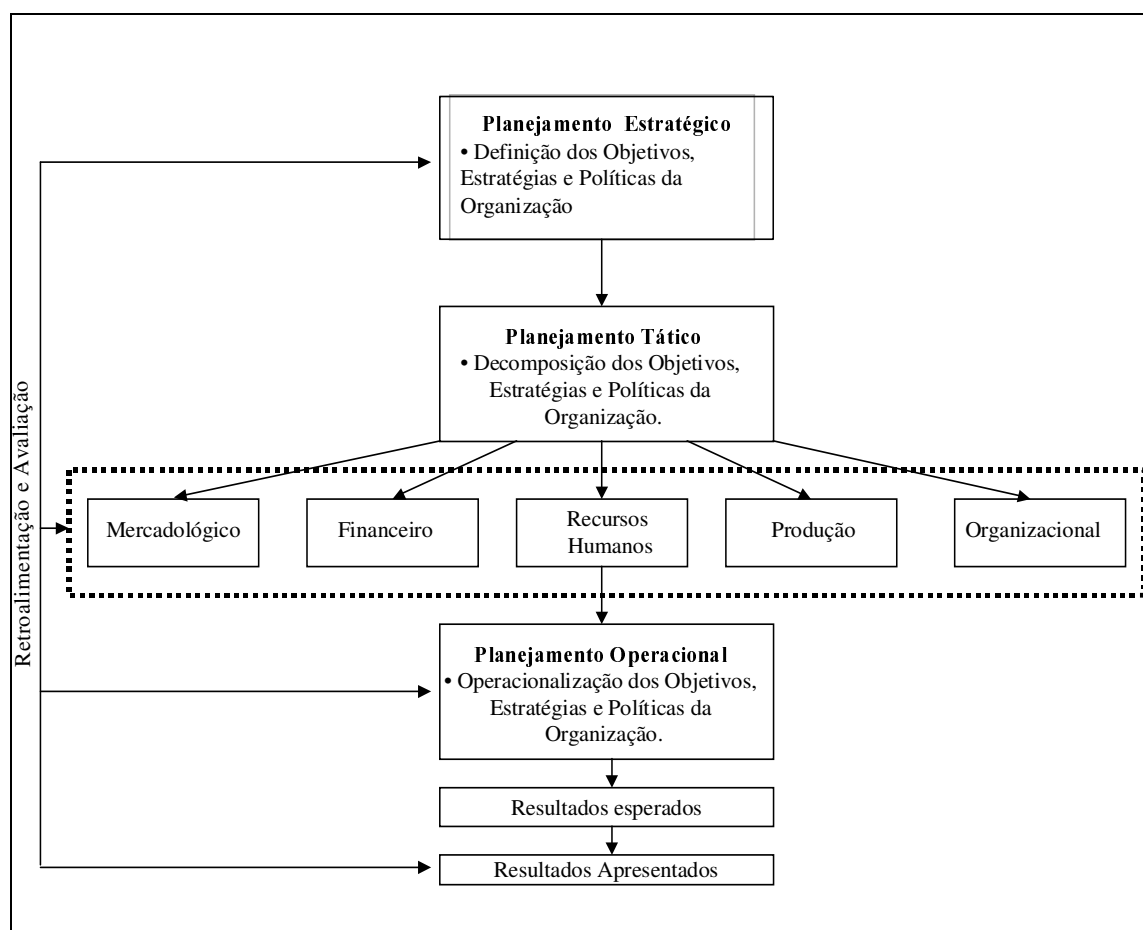
Viu-se, então, que para lidar com as dinâmicas do relacionamento com o ambiente e com as partes internas da organização, torna-se importante geração de *objetivos e estratégias*, através do *Planejamento Estratégico*.

Planos, na opinião de Oliveira (2001), correspondem a um documento formal que se constitui na consolidação das informações e atividades desenvolvidas no processo de planejamento; é o limite da formalização do planejamento; é uma visão estática do planejamento; e uma decisão onde a relação custo-benefício deve ser observada. É o produto final de um processo de planejamento, sendo que o processo de planejamento é muito mais importante do que seu produto final e que o plano deve ser desenvolvido “pela” empresa e não “para” a empresa.

O plano é a última parte a ser considerada no planejamento estratégico. Não porque seja a menor, a menos importante, mais a parte que resume as discussões a respeito de toda a visão do conjunto e é através deles que podem ser

Já o Planejamento Tático, segundo Oliveira (2001), objetiva otimizar determinada área da empresa, e não mais a organização como um todo. Depois de decompostos os objetivos, estratégias e políticas traçadas a níveis mais altos, os recursos humanos utilizados já estão em outro nível de trabalho cuja inteligência está voltada para os processos a serem aplicados no sentido de se alcançar os objetivos estabelecidos. O autor nos ajuda a adaptar a Figura 4, para mostrar com clareza a sistemática do desenvolvimento do planejamento tático.

Figura 4 – Desenvolvimento do Planejamento Tático



Na figura 4, ficam demonstradas as relações entre os diversos níveis de planejamento, culminando com a realimentação para que todo o processo, depois de avaliado, seja revisto e melhorado no seu todo.

Já o Planejamento Operacional, como pode ser deduzido da adjetivação, está no nível de empreender na prática os objetivos traçados, através de documentos escritos, das metodologias de desenvolvimento e implantação estabelecidas.

Estratégia é a expressão da utilização, pela organização, dos seus pontos fortes (existentes e potenciais), para superar mudanças no ambiente, levando em conta seus objetivos. Porém, Mintzenberg (2000 : 31) disse que para expressar consistentemente uma preocupação a ser perseguida, a estratégia não pode apresentar objetivos e políticas mutuamente inconsistentes (consistência); deverá representar uma proposta adaptativa ao ambiente externo e as mudanças críticas que ocorrem dentro do mesmo (consonância); propiciar a criação e/ou manutenção de uma vantagem competitiva na área da atividade selecionada (vantagem); e não deve sobrecarregar os recursos disponíveis nem criar problemas insuperáveis (viabilidade).

Assim, o Planejamento Estratégico seria definido como um processo *formalizado* que leva em conta os pontos fortes e fracos da organização, bem como as ameaças e oportunidades do ambiente, com o objetivo de produzir e articular resultados, estabelecendo-se objetivos, estratégias e ações, na forma de um sistema integrado de decisões.

Para Mintzenberg (2000), o planejamento deveria atuar separado das estratégias. O planejamento tem suas funções úteis nas organizações e a estratégia poderia ser desenvolvida num processo, estruturada e formalizada, mas, formalmente separados. Para se engajar em planejamento estratégico, uma organização deveria ser capaz de:

- a) prever o curso do seu ambiente de atuação;
- b) manter o controle desse ambiente e/ou assumir sua estabilidade.

Estas duas condições colocadas dizem respeito, segundo o autor, ao curso da ação inflexível que constitui um planejamento estratégico.

Oliveira (2001:33) chama atenção para que não se confunda planejamento com previsão, projeção, predição, resolução de problemas ou plano.

Continuando, define:

- **previsão**, é o esforço para verificar quais os eventos que poderão ocorrer, com base no registro de uma série de probabilidades;
- **projeção**, “corresponde à situação em que o futuro tende a ser igual ao passado, em sua estrutura básica”;
- **predição**, ao contrário da projeção, corresponde à situação onde o futuro tende a ser diferente do passado, mas a organização não tem o menor controle sobre o seu processo e desenvolvimento; e
- **resolução de problemas**, resolução de dificuldades imediatas.

Então, Ansoff (1993), Porter (1999), Mintzenberg (2000), entendem que a estratégia seria a oportunidade da organização, a partir da utilização racional de suas vantagens e outros pontos facilitadores, alcançar seus objetivos e, de forma consistente, criar posições privilegiadas, para poder trabalhar no ambiente externo em consonância com suas mudanças e na criação e/ou manutenção de uma vantagem competitiva. Destaca-se a preocupação dos administradores com o ambiente a partir dos anos 50 quando, primeiramente nas empresas e depois em todas as organizações tratou-se de se estudar e inserir a empresa no ambiente de atuação e todas as conseqüências que pudessem advir da relação entre o empreendimento e este meio (Ansoff, 1990).

E qual a relação entre o Planejamento Estratégico com o assunto abordado neste trabalho? Começa com o levantamento das situações trazidas com a colocação do problema onde não se vislumbra nenhuma providência declarada sobre o planejamento de Educação Continuada, onde possibilite a perfeita indicação da estratégia a ser utilizada para a obtenção de melhores resultados com seus Programas, desde a intenção de promovê-la até sua avaliação com o conseqüente aprimoramento. Isto significa tentar entender a organização perante suas oportunidades e suas dificuldades, posicionar-se ao lado dos outros provedores de Educação Continuada e identificar seus pontos fortes e pontos fracos e, finalmente, poder estabelecer sua postura com horizonte a longo, médio e curto prazo.

Quando uma organização se posiciona ao lado de outra dentro de um mesmo ambiente e com objetivos parecidos, vem naturalmente a figura dos *benchmarks*. Nestas organizações que imaginamos como sendo impulsionadas pela demanda,

vem sempre à discussão o planejamento estratégico e, claro, o tratamento sobre a qualidade dos produtos destas organizações. É o que se estuda a seguir.

2.2 QUALIDADE - ABORDAGENS CONCEITUAIS

Sabe-se que os administradores trabalham com recursos limitados, a eficiência, a eficácia e a efetividades são algumas das principais medidas usadas para avaliar uma boa administração. A consequência natural da limitação dos recursos disponíveis e a obrigação dos programas de Educação Continuada de serem eficientes, eficazes e efetivos, é a busca da qualidade (Paladini, 2000).

Segundo Paladini (2000 : 12), o controle da qualidade acontece principalmente porque tudo no universo está sempre em mutação e vive-se, por isto, num processo permanente de evolução. Assim, a qualidade está sempre gerando mudanças positivas, produzindo benefícios, criando novas prioridades e, sobretudo, gerando novas condições de competitividade, podendo ser definida como o ajuste do produto ou serviço à demanda.

Considera três conjuntos de abordagens conceituais da qualidade: i) modelo ampliado da adequação ao uso; ii) o modelo de “impacto de produtos e serviços na sociedade como um todo”; e iii) o modelo da qualidade globalizada (Paladini, 2000 : 68).

No primeiro caso, o consumidor leva em consideração as muitas variáveis que envolvem um produto para que o mesmo possa ser adquirido.

“De fato, o consumidor seleciona um produto ou um serviço pelas características que eles têm, mas a seleção de quais dessas características (ou de outras) estarão presentes nesse produto ou serviço, é uma decisão da empresa”.

Enquanto adequação ao uso, entende-se a criação de um relacionamento direto entre quem está produzindo e quem está consumindo, sem a preocupação com os outros componentes desta mesma sociedade.

É oportuno aqui deixar clara a diferença entre Consumidor e Cliente: Os primeiros são os que tem contato direto com o produto, portanto, é a estes que o produto ou o serviço interessa mais diretamente. No segundo caso, são os produtos e serviços que impactam a sociedade como um todo, ou seja, embora não utilizem diretamente os produtos ou serviços, os tem em potencial e, enquanto não se

tornam consumidores, sofrem com o impacto do uso dos mesmos (Paladine, 2000 : 77). No terceiro e último caso, o modelo da qualidade globalizada, caracteriza-se pela facilidade do consumidor às mais diversas ofertas. Um modelo temido porque colocam em risco as empresas locais, geralmente acostumadas com um nicho de mercado seguro.

No início, a qualidade enfatizava o próprio produto. Como tudo é alterado através do tempo, passou-se a cuidar da qualidade no processo, enfatizando, dessa forma a linha de produção. O próximo passo foi associar a qualidade ao planejamento do produto. Como pode ser visto, não se pode pensar em qualidade no fim ou no meio. Deve-se pensar em todos os estágios da produção, desde o seu planejamento até a elaboração do produto final. Assim, pode-se ter a avaliação total do produto ou serviço, entendendo que a ação de planejamento talvez seja a mais relevante na arte de gerenciar qualidade. (Paladini, 2000 : 101)

“A área de prestação de serviços envolve a produção de serviços propriamente ditos e a estruturação de métodos” (Paladini, 2000 : 186).

Analisando os ambientes básicos da gestão da qualidade, de forma diversa da indústria, tornou-se difícil de separar claramente o processo produtivo e a prestação do serviço propriamente dito. Confunde-se na visão do observador. Assim, neste ambiente da prestação de serviços, a Gestão da Qualidade concentra-se principalmente na interação com o usuário. “É nesse processo interativo que a qualidade aparece”.

As características gerais da Gestão da Qualidade no ambiente da prestação de serviços são as relacionadas na Figura 5, abaixo:

Figura 5 - Características Gerais da Gestão da Qualidade no Ambiente da Prestação de Serviços

Ações	Características
Produção e Consumo	São simultâneos. Não se sabe onde começa e termina
Processos Produtivos	Falta de informações objetivas sobre as operações Gestão do processo flexível e adaptável a momentos
Gestão da Qualidade	Maior contato com o cliente

	Prioriza eficácia, eficiência e produtividade Conceito de qualidade é adaptar o processo ao cliente
Avaliação	Centrada em elementos Prioriza um projeto de avaliação Global Enfatiza a busca de aprimoramento contínuo A avaliação da qualidade de serviços e métodos nem sempre possui mecanismos de medição direta Como não há forma de inspecionar um serviço antes que ele seja prestado, nem sequer há meios de obter amostras do serviço, comprometendo a fixação de padrões da qualidade Enfatiza o direcionamento da empresa para um modelo específico de relacionamento com o cliente O serviço não pode dispor da propriedade da estocagem
Processo de Gestão de Qualidade	O cliente <i>interfere</i> na produção de serviços

Adaptado de Paladini (2000;187)

Continuando com Paladini, a qualidade, através de seus diversos conceitos, é o assunto que está sempre em discussão toda vez que se coloca em pauta a melhoria do desempenho de empresas e/ou organizações, em sua organização e/ou reorganização, e até na adequação de suas atividades à coletividade a quem presta seus serviços, transforma matérias primas e/ou intermedia mercadorias.

Assim a qualidade está associada ao planejamento do produto ou da prestação do serviço, estando presente em todos os estágios do processo. No caso da prestação de serviços, a gestão da qualidade concentra-se, principalmente, na interação com o usuário.

Para Paladini (2000), é preciso que cada um compreenda o ambiente onde serão desenvolvidos os trabalhos da qualidade. Identificou uma série de conceitos, por grupos, e mostrou a atuação da gestão desta qualidade, com o envolvimento de estratégias específicas para cada caso, dando-se ao entendimento de que existem desde a abordagem filosófica até o envolvimento da mão-de-obra, passando pelo

conjunto de métodos e pela melhoria contínua até o serviço a ser prestado e sua respectiva clientela.

A discriminação acima é importante porque mantém características distintas dos serviços industriais, e é o que justifica a divisão do presente item em tópicos distintos, como segue:

2.2.1 Conceitos de Gestão de Qualidade

Primeiramente é preciso compreender com perfeição o ambiente onde serão desenvolvidos os trabalhos de qualidade, tendo em vista que esta variedade de conceitos interfere diretamente em sua condução. Em seu trabalho, Paladini (2000), enumera uma série de conceitos identificados por grupos onde melhor se enquadra o entendimento de cada autor. Assim, segue alguns exemplos onde a Gestão da Qualidade é observada sobre vários pontos de vista, que podem ser observados através da Figura 6:

Figura 6 - Gestão da Qualidade: Conceitos e Classificação

Conceitos	Classificação
a) Filosófico	A Gestão da Qualidade compreende estratégias relativas à concepção das ações, isto é, a natureza das ações relativas à produção e à avaliação da qualidade.
b) de um conjunto de métodos	A Gestão da Qualidade envolve ferramentas simples ou, eventualmente, mais elaboradas, destinadas a dar forma a suas ações. Essas ferramentas podem estar relacionadas à definição do melhor modo de atendimento aos clientes, à redução de custos ou ao modo de envolver funcionários em processos de análise de problemas para definir suas possíveis soluções. Entre esses métodos, destacam-se, com compreensível importância, as ações de planejamento.
c) da melhoria contínua	A Gestão da Qualidade abrange estratégias que visam definir a melhor maneira de executar ações produtivas. Parte-se, para tanto, de situações existentes, procurando-se sempre melhorá-las.
d) de um Serviço ao Consumidor e aos Clientes	A Gestão da Qualidade envolve estratégias destinadas, especificamente, a promover uma análise de como a empresa presta atendimento a seus consumidores e clientes, para definir como

	esse atendimento pode ser mais bem desenvolvido.
e) do Envolvimento da mão-de-obra	A Gestão da Qualidade inclui estratégias que visam desenvolver formas sistemáticas de garantir que a mão-de-obra esteja permanentemente comprometida com os consumidores - internos e externos.

Adaptado de Paladini, 2000

Resumindo, na opinião de Paladini (2000 : 221-230), são quatro os aspectos básicos de cada estratégia, mais usada nas ações de Gestão da Qualidade em empresas brasileiras:

- Descrição de suas **características**;
- Exemplos de **aplicação**;
- **Benefícios**; e
- **Restrições** de seu emprego.

2.2.2 Estratégias Relacionadas à Gestão da Qualidade enquanto Filosofia

O entendimento das estratégias que de algum modo se relacionam com a filosofia de gestão da qualidade, provocam alterações no modo de considerar e desenvolver conceitos novos sobre tais estratégias. (Paladini 2000, p.221-230)

Tais transformações ocorreram em estratégias relacionadas principalmente com a: i) produção da qualidade; ii) a visão do processo de gestão; iii) a concepção da ação no processo; e iv) procedimentos de ação gerencial.

Produção da qualidade: foi a estratégia que deu origem à filosofia de “produção da qualidade” exigindo, para sua implantação, muito mais que a vontade e a simples mudança nas rotinas dos trabalhos;

Visão do Processo de gestão: é fundamental que fique clara a importância da administração na procura pela qualidade, já que a maioria dos erros ocorre por problemas institucionais e não pelos localizados nas linhas de produção e/ou ambientes de prestação de serviços;

Concepção da ação no processo: as estratégias gerenciais da qualidade que atuam no processo de produção de bens e serviços trazem mudanças significativas para sua melhoria;

Procedimentos de ação gerencial: são procedimentos que caracterizam a ação gerencial da qualidade. A mais conhecida é a Reengenharia definida como “como o repensar fundamental e a reestruturação radical dos processo empresariais...”

2.2.3 Estratégias Relacionadas à Gestão da Qualidade enquanto Conjunto de Métodos

Continua-se o estudo das estratégias usadas pela Gestão da Qualidade, objetivando alcançar seus objetivos. Aqui as estratégias são altamente eficientes, até porque são consideradas simples, tanto em sua concepção quanto em sua implantação.

Segundo Paladini (2000 : 231) divide as estratégias, enquanto conjunto de métodos, em quatro partes: i) análise dos problemas; ii) visualização de processos; iii) planejamento; e iv) automação de processos.

A **análise de problemas** faz parte dos procedimentos elementares para diagnósticos e se realizam através ferramentas disponíveis na metodologia quantitativa. Entre as ferramentas que podem ser utilizadas estão i) os *diagramas de causa e efeito*, identificado também como gráfico de espinha de peixe; ii) o *diagrama matriz*, que mostra como ocorre as relações entre os itens que compõem o processo.

No que diz respeito à **visualização de processos**, que também é um procedimento elementar, consiste na substituição da compreensão de uma situação verificada no processo por uma imagem que a represente. Podem ser utilizados, para isso, os histogramas, as folhas de checagem, o diagrama de Pareto e os fluxogramas.

Segundo Juran e Gryna (*apud* Paladini, 2000 p.235), “a ação do **planejamento** é essencial à Gestão da Qualidade”. O problema maior da ação do planejamento é a sua implementação, já que não se discute mais sua importância. O problema é que tal estratégia é desenvolvida em nível estratégico e muitas destas

ações devem ser desenvolvidas em níveis táticos e operacionais. A dificuldade de implantação está nos últimos casos. Uma das estratégias indicadas é a PDCA, sugerindo a implantação em ciclos, envolvendo Planejamento (P – *Plan*), Execução (D – *Do*), Controle (C – *Check*) e Ação – (A - *Act*). Numa escala mais limitada, mas de grande impacto em sua implantação, sugere-se a aplicação dos diagramas *seta* e *árvore*. (Item 2.3.1 *Benchmarks, Benchmarking* e o Processo de Planejamento)

Na **automação dos processos**, como o próprio nome sugere, é necessária a interação entre os elementos do processo, em particular os recursos humanos, com os “mecanismos que visam informatizar certos procedimentos e operações”. Aqui Paladini abre um parêntese para falar sobre a importância da aplicação da inteligência artificial e sua adequação a alguns casos específicos.

2.2.4 Estratégias Relacionadas à Gestão da Qualidade enquanto Melhoria Contínua

O entendimento é que as estratégias estão sendo incorporadas ao gerenciamento da qualidade em cada momento que o analista identifica como apropriado. As estratégias tratam dos processos que em três visões distintas: os organizam, os otimizam e cuidam da sua evolução de maneira permanente.

Na **organização do processo** devem-se dividir as empresas de pequeno e grande porte. As segundas não têm a mesma agilidade para adaptação e/ou readaptação do que as outras. Para isto, deu-se uma solução no sentido de organizar seus respectivos processos produtivos, dividindo-as em pequenas fábricas ou centros de produção, criando-se assim as cédulas de produção. Duas outras estratégias importantes na organização do processo são a utilização do *just in time* e o *kanban*. Uma outra estratégia que o processo dispõe desde os anos 50 é a dos 5 “S” (*seiri, seiton, seiso, seiketsu e shitsuke*), adaptados para o Brasil como senso de Utilização, Ordenação, Limpeza, Saúde e Autodisciplina.

Depois da organização, conta-se com as estratégias de **otimização** do processo. Consiste basicamente na eliminação de defeitos, falhas ou desperdícios, e é conhecida como perda zero.

Dentro do mesmo pensamento, no de rastrear o comportamento sobre a qualidade nas organizações, precisa-se manter atualizado o processo, já que as mudanças se fazem necessárias a todo o momento, para assegurar competitividade,

melhoria contínua, etc. Destacamos então, a parte que trata da **atualização do processo**, onde Paladini (2000, p.251), informa que dois elementos são essenciais “porque definem a ação da empresa no meio ambiente: o concorrente e o próprio cliente”. Para que se possa cuidar desses elementos essenciais às estratégias podem ser usados os *benchmarkings*, para o concorrente e o Desdobramento da Função de Qualidade - QFD (*Quality Function Deployment*), para o cliente.

2.3. O INSTRUMENTO DA QUALIDADE DENOMINADO BENCHMARKING

Segundo Zairi (1995 : 41), nivelamento foi o nome utilizado pelo censo geográfico inglês, objetivando medir diferenças em altura de pontos estabelecidos em relação a uma referência. Tais alturas são identificadas por marcos especiais fixados em “bancos” (*bench marcks*), localizados em diferentes pontos do país. Assim um *bench marck* é um marco cuja altura, relativa à referência, foi determinada através de um nivelamento.

A primeira referência ao significado da palavra *benchmark* (não da palavra *benchmarking*) pode ter aparecido na edição de 1987 do dicionário *Oxford Reference*, onde diz: *Benchmark*: Uma marca feita por agrimensor indicando um ponto em uma linha de nível, um padrão ou ponto de referência.

Hoje, *Benchmark* é traduzida como “um ponto de referência para comparação” (Ferreira, 1994). E a palavra *benchmarking* tornou-se sinônimo do significado de identificar um *benchmark* (Zairi, 1995).

O termo *benchmarking* é tratado por Paladini como a fixação de objetivos em função de referências ou, ter um ponto de referência para comparação, consistindo numa estratégia permanente para avaliar ações, processos, métodos, estratégias, produtos, serviços, etc. Zairi (1995 : 46), confirma em parte esta definição, quando diz que “é um processo contínuo de medir produtos, serviços ou processos com relação aos concorrentes mais fortes ou aos líderes internacionais reconhecidos no setor”.

O *benchmarking* é o processo pelo qual uma organização compara, de modo contínuo, seus processos, produtos e serviços com os das melhores organizações que desempenham as mesmas funções ou funções similares (Balm, 1995)

Para isto dois pontos terão que serem considerados: em situações de competição, a instituição líder no mercado é o ponto de referência principal; num monopólio, a instituição deverá considerar a si mesma como líder, e se esforçar para que suas marcas sejam superadas, assim, *benchmarking* seria um processo de melhoria no qual uma “organização mede o seu desempenho pela comparação com companhias consideradas ‘as melhores de sua classe’, determinando como essas empresas alcançaram estes níveis de operação e utilizando estas informações para melhorar seu próprio desempenho” *Quality Process* (apud Paladini, 2000).

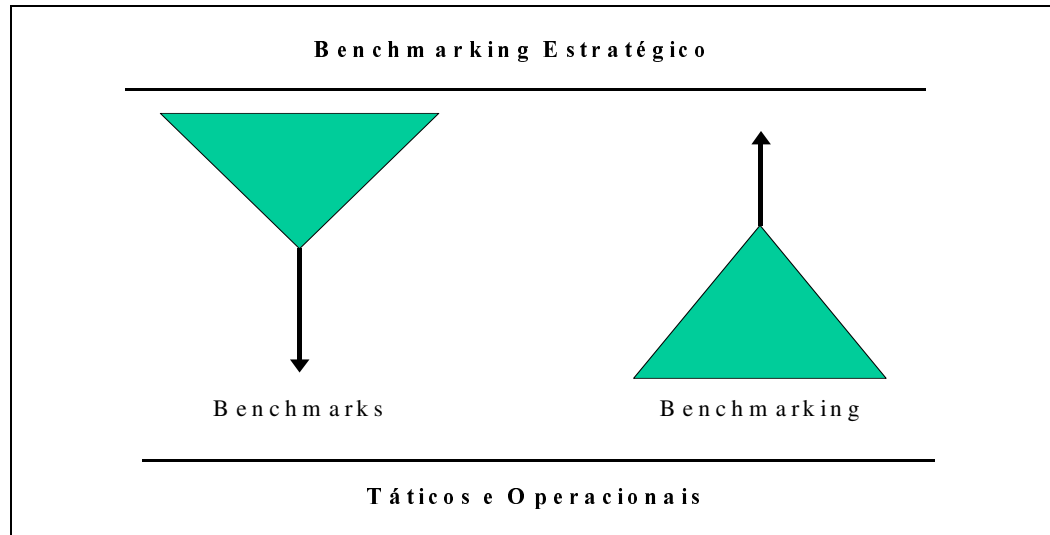
Segundo Atkinson (2000 : 99), *benchmarking* competitivo é um processo onde se pode determinar se uma atividade é eficiente pela comparação do desempenho de uma empresa em relação a uma outra concorrente. Define eficiência, neste caso, como a realização de uma atividade que não consome recursos em excesso. Entende que uma atividade ineficiente consome mais recursos que o necessário, carecendo de uma reengenharia no processo para que possa vir a ser economicamente viável e, desta forma possa, vir a competir. Assim, os custos do *benchmarking* podem indicar sinais de que algo está errado no processo.

O *benchmarking* é usado em dois níveis: estratégico e operacional. No primeiro caso, é usado com a finalidade de se determinar padrões de desempenho, pelo menos em relação a quatro prioridades corporativas: i) satisfação do consumidor; ii) motivação e satisfação do funcionário; iii) participação de mercado; e iv) retorno sobre ativos. Já a nível operacional, serve para entender as melhores práticas ou processos, permitindo o alcance de um desempenho ímpar em relação aos concorrentes, ou seja, fazer com que a empresa se desenvolva para atingir os seus objetivos a partir da experiência das outras, superando-as e atingindo o nível de excelência, num processo contínuo de melhoria tendo em vista as mudanças que não deixam de acontecer no ambiente. É fundamental que se perceba e administre resistência interna à mudança e que haja envolvimento dos atores-chave no processo, para a obtenção do sucesso na implantação do *benchmarking* (Zairi, 1995). Nota-se aqui que o autor não se referiu ao nível tático e somente ao operacional. Para o entendimento dos termos Benchmarks e Benchmarking e o respectivo desdobramento dentro do processo de planejamento, foi dividido em 3 partes, ensejando uma melhor compreensão.

2.3.1 *Benchmarks, Benchmarking* e o Processo de Planejamento

Adaptando os estudos de Zairi (1995), na aplicação do diagrama sugerido por Paladine, do *Plan-Do-Check-Act*, tem-se a Figura 7 (vide tópico 2.2.3):

Figura 7 – *Benchmarking* e *Benchmark*: Prontos para Adaptação num Processo de Planejamento,



Adaptado de Zairi (1995)

O entendimento é que, quando tratado estrategicamente, está-se lidando com um *Benchmarking*; na oportunidade em que estas decisões são tomadas nos níveis táticos e operacionais, serão transformados em *benchmarks*.

Tal dispositivo pode ser aplicado no processo de planejamento das organizações, a partir dos conceitos colocados no item 2.1. PLANEJAMENTO ESTRATÉGICO, onde o *benchmarking* colocado junto ao processo de planejamento poderá se relacionar da seguinte forma:

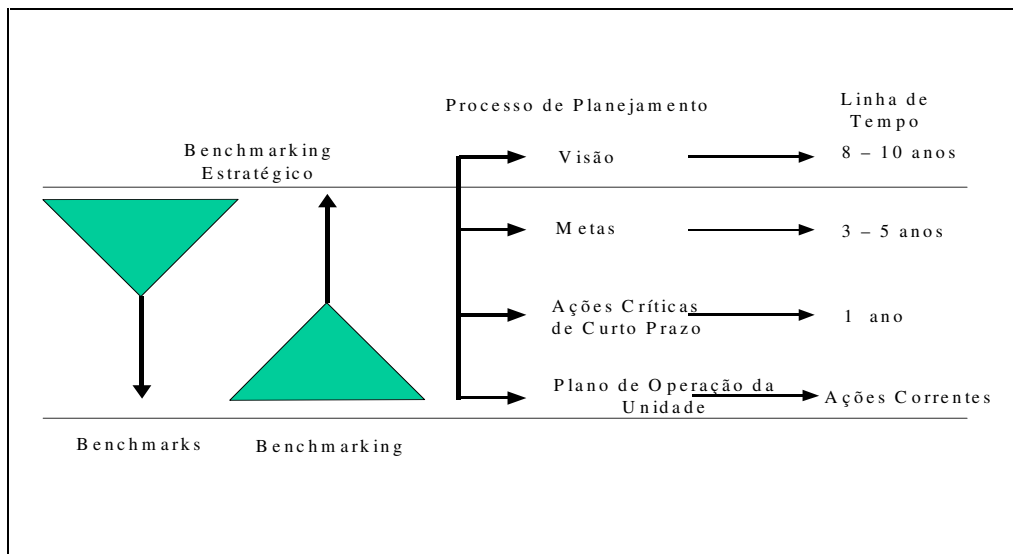
- a) no desenvolvimento do planejamento estratégico, ou seja, num nível de decisão nas organizações, serão criados *benchmarking*;
- b) a partir daí, tanto a nível tático quanto operacional, seriam estabelecidos *benchmarks*, que teriam a função de orientar os padrões que serviriam para comparar os níveis estabelecidos em cada segmento.

Com a absoluta necessidade das organizações tornarem-se competitivas, é necessário que tais organizações reajam rapidamente às mudanças. Para isto é

necessário que pratiquem sempre o *benchmark* para o atingimento das melhores práticas (Porter, 1999: 46).

Assim, a Figura 8, que aproveita a estrutura da Figura 7 – *Benchmarking e Benchmark: Prontos para Adaptação num Processo de Planejamento*, mostra um conjunto que fornece as seguintes possibilidades de uso:

Figura 8 – O Benchmarking e os Benchmarks ao Lado do Processo de Planejamento



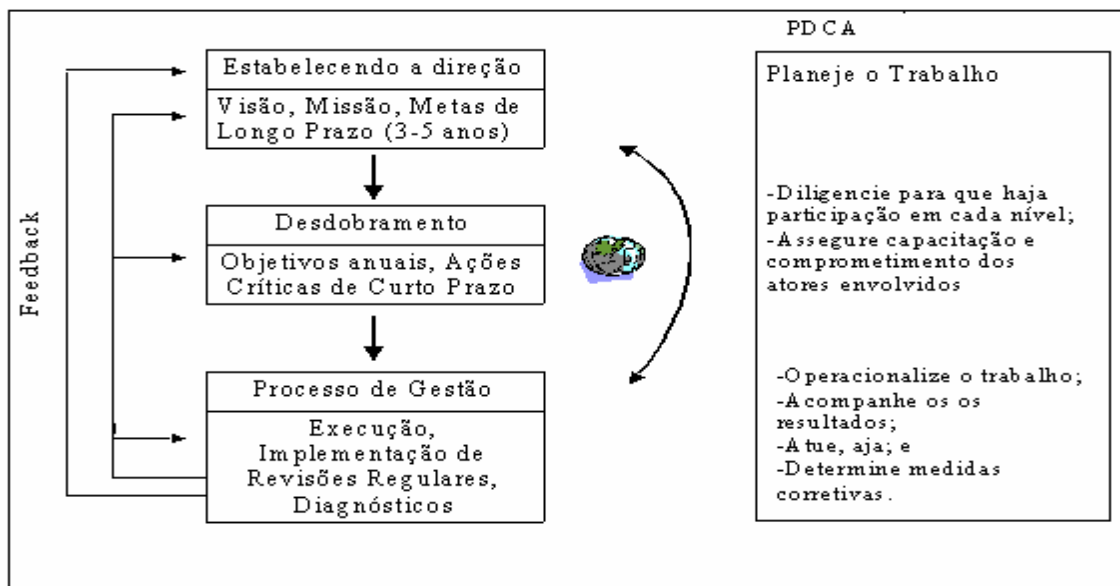
Adaptado de Zairi (1995)

Na definição da Visão da organização, definiu-se um horizonte de 8 a 10 anos; as metas atingiriam a faixa entre 3 a 5 anos; as ações críticas de curto prazo, 1 ano; e o Plano, que em última análise é a aplicação do Planejamento Estratégico, operacionalizaria as ações correntes.

2.3.2 Desdobramento da Política de Planejamento

Continuando, e acatando a sugestão de Paladini (2000), procedeu-se um estudo que pode ser visualizado na Figura 9, que mostra o desdobramento da política em conjunto com o fluxograma do processo, utilizando-se da estratégia mais indicada que é o PDCA:

Figura 9 – Desdobramento da Política – Fluxograma do Processo



Adaptado de Zairi (1995)

A Figura 7 mostra que o *Benchmarking* e os *Benchmarks* são importantes nas seguintes áreas:

No Plano Estratégico - Planejamento

- Estabelecendo a Visão e a Missão;
- Estabelecendo Metas;
- Identificando ações consideradas inadiáveis em curto prazo, para o atingimento das metas.

No Plano Tático - Desdobramento das políticas

Depois de definidas pela alta administração, é preciso de algumas providências no sentido de que as políticas geradas em nível estratégico possam ser esclarecidas, absorvidas e discutidas qual a melhor providência para o seu cumprimento. Neste estágio, é preciso que as estratégias sejam discutidas, fazendo com que todos entendam o relacionamento da atividade de cada um com as mesmas, discutindo, ponderando e solucionando dúvidas, assegurando compreensão e aceitação. Neste ponto serão discutidas colocações básicas como orçamento, capacidade da produção e implementação da estratégia. Tal discussão deve se esgotar somente quando todos as tenham entendido e estejam certos que

estão asseguradas a capacidade da organização e o comprometimento dos envolvidos. Neste ponto, talvez seja necessário um determinado grau de discernimento sobre as metas discutidas e que as mesmas possam voltar à alta direção para conhecimento e talvez nova decisão sobre casos pontuais. Alcançado o entendimento, serão desenvolvidos os mesmo níveis de procedimentos para os níveis mais operacionais da organização. Aqui “o *Benchmarking* tem papel a desempenhar em ajudar a encontrar as melhores práticas que irão auxiliar na obtenção das metas”.(Zairi, 1995 : 50-51)

No Plano Operacional – O Processo de Gestão

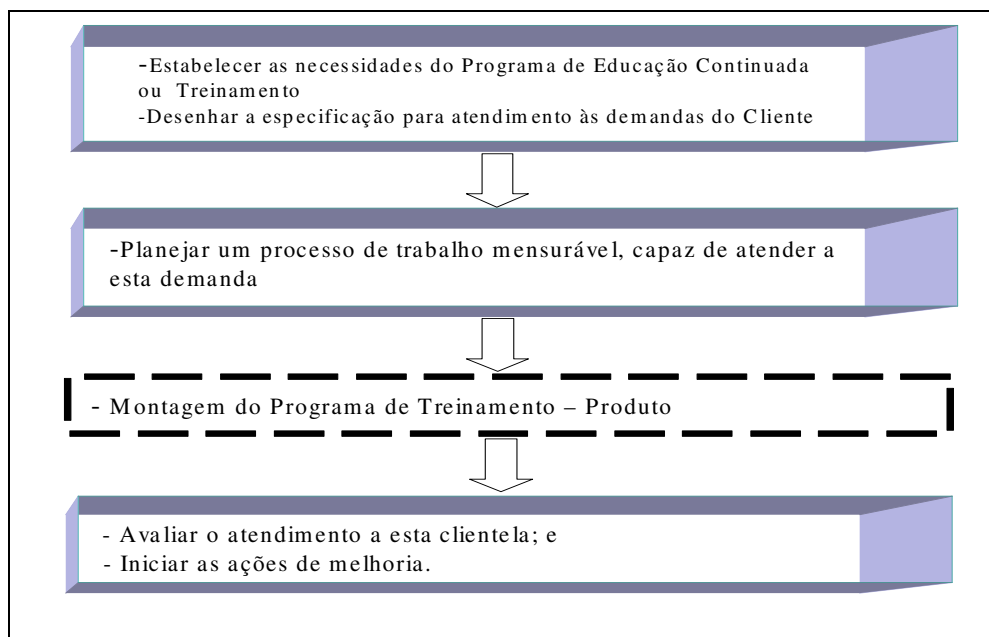
É nesta oportunidade que devem se fazer presentes os *benchmarks*. O uso, e conseqüente aperfeiçoamento permitem encurtar o ciclo de resolução de problemas ao responder perguntas que aparecem no dia-a-dia, por ocasião da operacionalização das metas programadas.

A partir da idéia de Zairi, (1995), imaginou-se o desenvolvimento da meta, abaixo esquematizada:

- a) Estabelecer as necessidades do consumidor e a conseqüente idealização de uma especificação que os atenda, lembrando que o modelo pretendido é para uma organização ideal onde a demanda é provocada, puxada;
- b) Planejar um processo de oferecimento de Educação Continua que possa ser medido e capaz de atender à demanda dos consumidores;
- c) Montar a estrutura de atendimento, semelhante a uma linha de produção na indústria e a conseqüente operacionalização;
- d) Processar a avaliação do atendimento voltado para as mudanças que o conhecimento proporcionou à clientela (consumidor); e
- e) Iniciar o empreendimento de ações de melhoria, alimentando novamente o ciclo.

Adaptando-se, tem-se uma apresentação visual através da figura 10:

Figura 10 - Desdobramento de uma Meta



Adaptado de Zairi (1995)

O processo acima se refere à Produção de um Programa de Educação Continuada. Poder-se-ia compor o mesmo raciocínio para um processo de oferecimento do Programa, já desdobrado em cursos, treinamento, simpósios, conferências, seminários e outros onde os resultados não seriam produtos e sim, serviços educacionais.

Os *Benchmarks* aqui poderiam reduzir o ciclo de resolução de problemas das organizações, caso perguntas como as apresentadas pudessem ser respondidas:

Inicialmente, deve-se ressaltar que os *Benchmarks* passarão a estar presente na oportunidade em que a meta começa a tomar corpo e está sendo desenhada. Neste ponto, perguntar-se-ia:

- a) O que é um *Benchmark*? Já se pode responder a esta pergunta com convicção?
- b) Existe algum modelo de trabalho para o projeto aprovado? Ou seja, para esta meta específica, já existe algum padrão de qualidade definido, no sentido que o trabalho a ser desenvolvido possa alcançá-lo e possibilitar sua superação?
- c) Quais os processos, métodos e práticas nos levam a resultados em nível dos *Benchmarks* existentes e já incorporados?

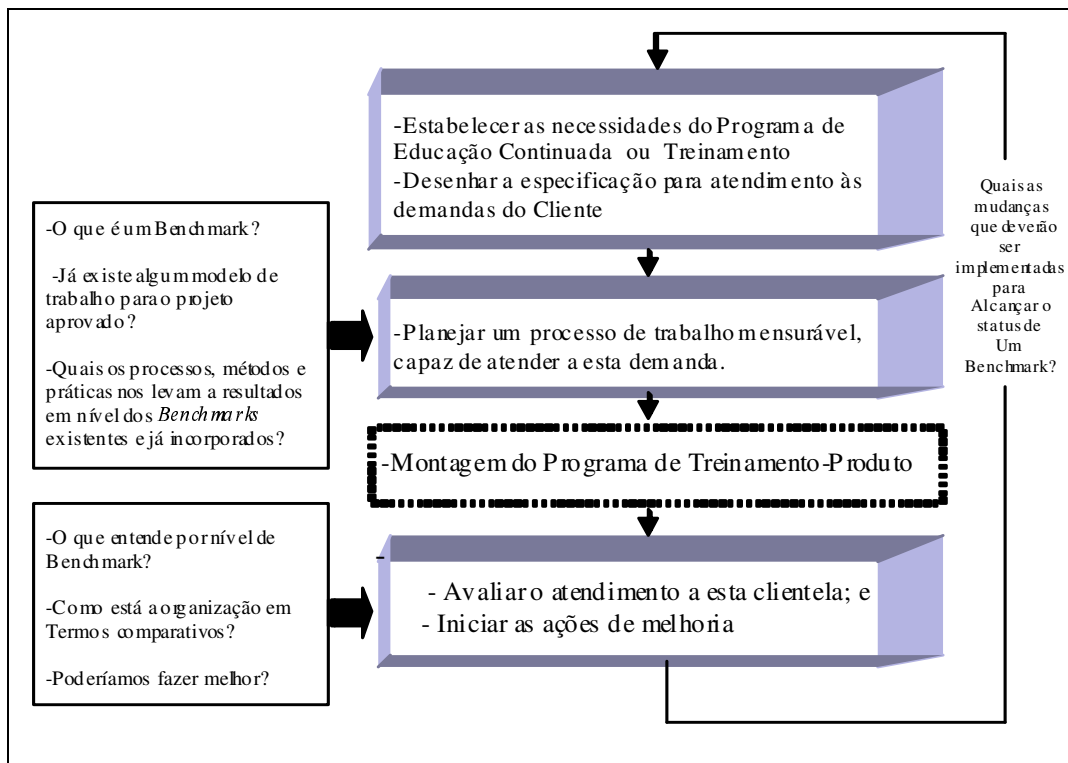
Passada a fase do planejamento da meta, dar-se-ia atenção a fase de produção já com todas aquelas expectativas perfeitamente definidas. A seguir, tem-se a fase seguinte à produção do bem ou serviço. Nesta, seriam objetivadas perguntas:

- a) Qual o nível que se encontra os *Benchmarks*?
- b) Como se encontra em termos comparativos?
- c) Pode-se fazer melhor?

Respondidas estas perguntas, devem-se preparar os relatórios que indicariam as mudanças a serem implementadas para que se possa alcançar o nível dos *benchmarks* e/ou sua superação. Aí se teria a realimentação do processo e nesta oportunidade, além do nível de excelência por acaso atingido, serviria também para que a organização pudesse conduzir seus procedimentos de melhoria e conseqüente preparação para as ações de melhoria.

Para visualizar, tem-se seguir a Figura 11.

Figura 11 - *Benchmarking* e o Aperfeiçoamento Contínuo



Adaptado de Zairi (1995)

Neste caso, aponta-se a montagem de um Programa de Educação Continuada que pode resultar numa avaliação de um produto mal concebido. Num outro caso, pode resultar numa prestação de serviço educacional e, então, o resultado podia ser como um repasse malfeito do curso. Desta forma estaria garantida a Melhoria Contínua, que é um elemento importante na busca da qualidade, segundo Zairi, (1995) e Paladini, (2000).

Dentro do tópico deste Plano Operacional, tem-se mais alguns elementos onde os *benchmarks* são importantes: pode-se destacar os elementos apontados por Zairi, (1995), como: satisfação do consumidor, mudança cultural, aprendizagem contínua, gestão baseada em fatos, melhoria do processo da empresa e desenvolvimento da estratégia.

Para Atkinson (2000 : 694), o processo de *benchmarking* é composto de cinco estágios, representado no Figura 12:

Figura 12 - Estágios do Processo *Benchmarking*

Estágios do Processo de <i>Benchmarking</i>	Fatores a Considerar
<p>Estágio 1:</p> <p>Estudo Interno e Análise Competitiva Preliminar</p>	<p>Análises competitivas preliminares internas e externas</p> <p>Determinar as áreas chaves do estudo</p> <p>Determinar o âmbito e o significado do estudo</p>
<p>Estágio 2:</p> <p>Desenvolver o comprometimento no Longo Prazo ao Projeto do <i>Benchmarking</i> e a União da Equipe de <i>Benchmarking</i></p>	<p>Desenvolvendo o comprometimento em longo prazo para o projeto de <i>Benchmarking</i>:</p> <p>Ganho de apoio dos administradores seniores;</p> <p>Desenvolver um conjunto claro de objetivos;</p> <p>Dar condições aos funcionários de fazer mudanças;</p> <p>Unir a equipe de <i>benchmarking</i>:</p> <p>Treinar funcionários</p> <p>Usar um coordenador experiente</p>
<p>Estágio 3:</p> <p>Identificar os parceiros do <i>Benchmarking</i></p>	<p>Porte dos participantes</p> <p>Quantidade de participantes</p> <p>Posição relativa dentro das indústrias</p> <p>Grau de confiança entre os participantes</p>
<p>Estágio 4:</p> <p>Métodos de Coleta e Partilha das informações.</p>	<p>Tipo de Informação do <i>Benchmarking</i>:</p> <p>Produto</p> <p>Funcional (processo)</p> <p>Estratégia</p> <p>Método de Coleta de Informações</p> <p>Unilateral</p> <p>Cooperativo</p> <p>Banco de Dados</p> <p>Indireto/Terceiro Partido</p> <p>Grupo</p> <p>Determinar as medidas de desempenho</p> <p>Determinar a lacuna entre o desempenho do <i>benchmarking</i> em relação às medidas de desempenho</p>
<p>Estágio 5:</p> <p>Ação para atingir ou exceder o <i>benchmarking</i></p>	<p>São Feitas comparações entre as medidas de desempenho</p>

Adaptado de Atinkson, 2000

Neste estudo, que visa criar uma metodologia para avaliar a competência e a qualidade das organizações públicas e privadas para oferecimento de Programas de Educação Continuada, precisava-se de todas estas observações anteriores para situar, dentro da Gestão da Qualidade, o tópico que se pretende abordar e desenvolver, dentro do conhecimento atual, a respeito dos *benchmarks* que podem ser considerados ideais para ensinar qualidade e/ou excelência na Educação Continuada.

2.4 EDUCAÇÃO CONTINUADA²

Serve ao mesmo tempo às pesquisas educacionais, aos compromissos institucionais da educação e aos profissionais que atuam em todas as outras áreas, entendendo-se como um processo prolongado por toda a vida de um indivíduo, num contínuo desenvolvimento. Segundo MARIOTTI (1995 : 47), a educação vista como um processo não admite que tenha fim. Seja para indivíduos ou empresas, é uma fonte inesgotável para a facilitação das mudanças, quebrar padrões, mudar pontos de vistas e reorganizar sistemas.

Neste processo, o trabalho com a Educação Continuada teria como objetivo: i) superar as relações de dependência e paternalismo, estabelecendo relações de reciprocidade; e ii) eliminar a distancia daquele que sabe e quem não sabe, “promovendo os ajustes entre parcelas dos sistemas educativos e estabelecendo coordenações entre instituições”. Marin, (1995: 17-18).

Para Destro (1995), não se trata de uma “simples aquisição de conhecimentos, mas de uma transformação da própria pessoa envolvendo mecanismos psicológicos mais amplos”. Paiva (1985 : 45), definiu Educação Permanente como “uma concepção dialética da educação, num duplo processo de aprofundamento tanto da experiência pessoal quanto da vida social global, que se traduz pela participação efetiva, ativa, responsável de cada sujeito envolvido, qualquer que seja a etapa da existência que ele esteja vivendo”.

Buarque (2000:48), diz que tendo em vista a velocidade do avanço deste conhecimento, abrangendo todas suas áreas, além do desenvolvimento dos seus respectivos instrumentos de operação que dispõe os respectivos profissionais, não é possível formar seus egressos em caráter definitivo, carecendo por um processo de

² Outros termos utilizados: Formação Continuada, Educação Permanente, Educação Contínua, Educação Recorrente, Formação Permanente, Reciclagem Contínua.

reaprendizagem, de forma permanente, para evitar que tais profissionais tornem-se rapidamente obsoletos. “A universidade do mundo em transformação necessita criar uma estrutura que lhe permita ser um centro de educação superior de forma permanente para os profissionais de nível superior”.

A Educação Continuada introduz e aperfeiçoa novos métodos gerenciais e avançadas tecnologias de processo. (FGV, 2001)

O século XX foi, na mesma medida, algo de muito ruído e descontrole a partir do progresso econômico e social – progresso que nunca foi compartilhado igualmente. Enquanto educação é um processo contínuo de melhorar conhecimento e habilidades, também é – talvez principalmente – um meio excepcional de produzir desenvolvimento pessoal e construir relacionamentos entre indivíduos, grupos e nações (Learning: The Treasure Within. UNESCO, Publishing, 2000).

Não deve ser entendida como uma educação complementar, suprimindo deficiências da formação inicial, devendo esta ser entendida como o primeiro estágio da formação continuada, não sendo correta a interpretação de que a formação continuada viesse a corrigir os defeitos da formação inicial.

Discute-se que hoje a humanidade está na era da Educação Contínua e Continuada e não na Era do Conhecimento, pois levaria a crer em algo que não está ocorrendo. Ou seja, era a mesma coisa que sentir que não estamos ainda na Era do Conhecimento; estamos ainda na Era da Informação, onde se coloca uma enorme distância entre as duas. Todo o aparato disponível hoje como a tecnologia das telecomunicações marcando progresso do digital para o analógico, do telefone e rádio para a televisão, satélites, fax e computadores, tudo, tem aumentado o acesso à informação numa taxa vertiginosa. Esta quantidade de informação descontrolada tem-se tornado um fardo e não um recurso. O que se deseja é um melhor acesso ao conhecimento, não informação. Conhecimento é o conteúdo que é assimilado, combinado e interpretado para prover uma única perspectiva que ajuda a preparar uma tarefa, resolver um problema ou estimular nosso intelecto. Além disso não existe o conhecimento estático, parado, uma vez que o conhecimento está em constante transformação (D'Ambrosio, 1999:24).

Para Brody, (1998), o paradoxo dos nossos tempos é que estamos inundados com a informação e ainda privados do conhecimento. Conhecimento que se tornou

um tipo de poder disputado entre nações (Luckesi, 2001:57). É também uma obrigação para a supremacia continuada da universidade onde, agora, existe uma fundamental necessidade para interpretação, para uma seleção hierárquica e um processo de validação da informação. Isto porque informação, no espaço virtual, é essencialmente uma avaliação sem sentido.

O ambiente para a implantação da Educação Continuada precisa de algumas providências como a superação de algumas barreiras e criação de um ambiente apropriado para ser exercida. São os tópicos seguintes que tentarão ilustrar estas dificuldades e tentar estabelecer critérios de superação, além das soluções que podem ser discutidas para o oferecimento de Educação Continuada com qualidade através de estruturas já existentes e outras que possam ser incorporadas, bem como entender as ferramentas utilizadas pela Educação Continuada para atingir seus objetivos.

2.4.1 Tensões a serem Superadas

Assim, com o surgimento destas informações, e dentro do processo de globalização, foram detectadas algumas contradições que existirão dentro das sociedades que, em última análise se transformam em tensões, que terão que ser superadas por estas sociedades como um todo.

Para este fim, temos que confrontar o melhor para superar as tensões principais que, embora não sejam novas, serão centrais aos problemas do século vinte e um. Para a UNESCO (Learning: The Treasure Within. UNESCO, Publishing, 2000), são elas:

- **A tensão entre o global e o local:** as pessoas precisam gradualmente tornar-se cidadãos do mundo sem perderem suas raízes enquanto continuam representando uma parte ativa na vida de sua nação e na sua comunidade local.
- **A tensão entre o universal e o individual:** a cultura está sendo continuamente globalizada, mas por enquanto só parcialmente. Não se pode ignorar as promessas de globalização nem seus riscos, não ao menos de que o risco de esquecer o caráter sem igual de seres humanos individuais; é para que eles escolham seu próprio futuro e alcancem todo seu potencial dentro da cuidadosa riqueza de suas tradições e suas próprias culturas que, a menos que se tenha cuidado, podem ser exterminadas pelo crescimento contemporâneo.

- **A tensão entre tradição e modernidade, que é parte do mesmo problema:** como é possível adaptar-se para mudar sem voltar-se à pessoa no passado, como pode a autonomia ser adquirida em complementaridade com o desenvolvimento livre de outros e como pode ser assimilado o progresso científico? Este é o espírito no qual os desafios da nova informação tecnológica devem ser enfrentados.

- **A tensão entre considerações em longo prazo e em curto prazo:** isto sempre existiu, mas hoje é sustentado pela predominância do efêmero e o instantâneo, num mundo onde uma abundância de informações passageiras e emoções mantêm uma luz sobre problemas imediatos. A opinião pública clama por respostas rápidas e soluções prontas, considerando que muitos problemas pedem uma paciente, preparada, estratégia negociada de reforma. Este é justamente o caso onde as políticas de educação estão relacionadas.

- **A tensão entre, por um lado, a necessidade pela competição, e no outro, a preocupação por igualdade de oportunidade:** este é um assunto clássico que tem estado na frente das tomadas de decisões econômicas e sociais e tomadores de decisões de políticas educacionais desde o começo do século. Às vezes foram propostas soluções, mas elas nunca estiveram no teste de tempo. Hoje, a UNESCO aventura-se a declarar que as pressões de competição causaram muitas dessas posições de autoridade perdendo de vista sua visão da missão, que é dar para cada ser humano os meios para tirar completo proveito de toda oportunidade. Isto levou, dentro dos termos de referência do relatório, repensar e atualizar o conceito de educação vitalícia para reconciliar três forças: competição, que provêem incentivos, cooperação, que dá força; e solidariedade, que une.

- **A tensão entre a expansão extraordinária de conhecimento e capacidade dos seres humanos para as assimilar:** a Comissão nomeada pela UNESCO estava impossibilitada de resistir à tentação de somar alguns assuntos novos para estudo, como o autoconhecimento, modos para assegurar bem-estar físico e psicológico ou modos para aperfeiçoar um entendimento do ambiente natural e para melhor preservá-lo. Desde então já está aumentando pressão em currículos. Qualquer um com visão nítida em reformas estratégicas, deve envolver-se fazendo escolhas, cuidando sempre que as características essenciais de uma educação básica que ensina para os alunos como melhorar suas vidas através do

conhecimento, através da experiência e através do desenvolvimento e preservação das suas próprias culturas pessoais.

- Finalmente – outro fator permanente – **a tensão entre o espiritual e o material**: freqüentemente sem perceber isto, o mundo tem um desejo, muitas vezes não expressado, por um ideal e por valores que devia ser chamado de “moral”. É assim a tarefa nobre da educação encorajar todos e cada um, agindo conforme suas tradições e convicções e doando completo respeito ao pluralismo, elevando suas mentes e espíritos para o plano universal e, de alguma forma, transcender a si mesmo. Não é nenhum exagero por parte da Comissão UNESCO dizer que a sobrevivência da humanidade depende disso.

2.4.2 Aprendendo ao Longo da Vida: a Emoção da Sociedade

Don Langenberg (*apud* Brody, 1998) fez sua sugestão fundada na idéia que entrou-se na Era da Educação Contínua e Continuada. Dentro de um mundo - onde nunca realmente termina a instrução formal e as aulas são uma contínua, entretanto, talvez esporádica parte da vida — onde o que conta não são os anos que se anotam em papéis outorgados, mas o que é realmente aprendido. É uma visão de um mundo onde conhecimento quantificável e as habilidades tomam o lugar de graus e de diplomas. Para Monteiro (2002:29), qualquer profissional necessita, seja qual for sua formação, de um processo contínuo de ações educacionais voltados para sua formação continuada.

Na opinião de Brody (1998), já se encontra quem defenda o diploma com prazo de vencimento. Diante de qualquer crise, num país qualquer, a primeira tendência é que as pessoas se voltem para a escola, novamente. A procura acontece tendo em vista a necessidade das pessoas estarem perto da escola, como o que, sem isso ficassem cada vez mais longe da informação e, conseqüentemente, do conhecimento, exigindo uma mudança profunda nos sistemas tradicionais de ensino (Salvagni, 1997). É bem verdade que em alguns países a Educação Continuada tem aumentado em termos de clientela e seu orçamento diminuído (Hasebrook, 1999). Por isso, os meios tradicionais de educação não são mais adequados para reunir as necessidades da aprendizagem ao longo da vida e não estão direcionadas para atender a população ficando, assim, sem sintonia com o futuro (Buarque, 2000 : 26). A mídia *on line* e os ambientes de aprendizagem

autodirecionados estão entre as mais efetivas soluções de treinamento em termos de custo, tempo e logística.

O fato é que todos mergulharam na era da Educação Contínua e Continuada, onde se deve prevalecer não os papéis ou diplomas outorgados, mas o que realmente é aprendido, com as pessoas voltando à escola de forma a buscar o conhecimento quantificável e as habilidades inerentes. É o exemplo dado pelas nações desenvolvidas, ficando cada vez mais perto da escola como que, sem isso, ficam-se órfãos de informações necessárias até a própria sobrevivência no mundo globalizado. É assim que a aprendizagem ao longo da vida aparece como uma das chaves a abrir o caminho para a solução dos problemas surgidos das contradições apresentadas (Don Langenberg, *apud* Brody 1999).

Existe uma preocupação quando se trata da autodidaxia e da Educação Permanente. No primeiro caso, trata-se de um processo de aprendizado de uma pessoa que se pretende manter minimamente informado para o resto da vida e que nada tem a ver com a Educação Permanente que quer dizer Instrução Contínua (Kourganoff, 1990:36).

A Legislação brasileira que trata de Educação Continuada e mostra sua institucionalização começou a partir do segundo semestre do ano de 1967. A discriminação destes atos oficiais compõe o Anexo A. Com base nestes meios, pode-se analisar a evolução destes acontecimentos e sua importância no contexto até os dias de hoje.

O conceito de aprendizagem ao longo da vida emerge assim como uma das chaves para o século vinte e um. Vai além da distinção tradicional entre educação inicial e continuada. Isto reúne os desafios postos por uma rápida mudança no mundo, trazendo o germe da mudança e, por isso, tornando-se um instrumento de realização de utopias (Further, 1985-39). Esta não é uma percepção nova. Relatórios anteriores sobre educação enfatizaram a necessidade das pessoas voltar-se para a educação para lidar com situações novas que surgem em suas vidas pessoal e no trabalho. Aquela necessidade ainda é sentida e está ficando até mesmo mais forte. O único modo de satisfazer esta necessidade individual, isto é para cada indivíduo, é aprender como aprender (Learning: The Treasure Within. UNESCO, Publishing, 2000), passando por seus diversos métodos (ativistas, reflexivos, teóricos e pragmáticos), aprendendo a diferenciar o que a pessoa

realmente quer aprender (por memorização, pela compreensão e pela prática) e de acordo com os princípios indicados pela matéria (Munford, 2001).

Ainda citando o Relatório da UNESCO, existe uma exigência adicional: as mudanças de longo alcance nos padrões tradicionais de vida exigem de todos um entendimento melhor por parte das pessoas no mundo; elas (as mudanças) determinam mútua compreensão, intercâmbio pacífico e, realmente, harmonia – coincidentemente, as mesmas coisas que estão faltando muito no mundo hoje.

Tendo adotado esta posição, deu-se maior ênfase sobre um dos quatro pilares que propõe e o descreve como fundamento da educação: **aprendendo a viver juntos**, onde se desenvolve uma compreensão dos outros e suas histórias, tradições e valores espirituais que, neste fundamento, cria-se um espírito novo, guiado pelo reconhecimento de nossa interdependência crescente e uma análise comum dos riscos e desafios do futuro, podendo induzir pessoas a implementar projetos comuns ou administrar os conflitos inevitáveis de um modo inteligente e pacífico.

Enquanto se tem realmente uma visão de como fazer um tipo de educação que criaria e fortaleceria este novo espírito, não desconsiderou os outros três pilares de educação que cuidam, como devia, da base para aprender a viver junto. A Figura 13 tenta demonstra um pilar mais forte, principal, e os outros três que complementam e sustentariam toda a estrutura da educação neste milênio que se inicia. Se sei, sei fazer e sei ser. “Aprendendo a viver juntos” poderia se transformar em “Saber construir”, que somente ocorrerá com o domínio destas três forças.

Figura 13 - Os Quatro Pilares que Sustentam a Educação através da Vida



Como se vê, o segundo destes é **aprendendo a saber**. Dado às mudanças rápidas provocadas pelo progresso científico e as novas formas de atividades econômica e social, a ênfase tem sido em combinar uma educação geral suficientemente ampla com a possibilidade de aprofundar-se no trabalho em um número selecionado de assuntos. Tal prática geral fornece, assim dizendo, o passaporte para educação vitalícia, na medida em que dá para as pessoas uma prova – mas também põe os fundamentos – para aprender ao longo da vida.

Aprendendo a fazer é outro pilar. Além de aprender a fazer uma tarefa do trabalho, deve, mais genericamente, legar a aquisição de uma competência que permite as pessoas a lidar com uma variedade de situações, freqüentemente imprevisíveis, e trabalhar em grupos, uma característica pela qual os métodos educacionais não dão atenção suficiente no presente. Em muitos casos, tal competência e habilidades são mais prontamente adquiridas se os educandos e estudantes têm a oportunidade para experimentar e desenvolver suas habilidades, ficando envolvido em esquemas de experiência de trabalho ou trabalho social, enquanto eles ainda estão se educando, donde a importância adicionada deveria ser colocada em todos os métodos de estudo alternados com o trabalho.

Por último, mas longe de estar em grau menor, é o quarto pilar: **aprendendo a ser**. Este foi o tema dominante do Edgar Faure no relatório *Aprendendo a Ser: O Mundo da Educação Hoje e Amanhã*, publicado pela UNESCO em 1972. Suas

recomendações ainda são muito pertinentes, para no século vinte e um. Todo mundo precisará exercitar maior independência e julgamento combinados com uma sensação mais forte de responsabilidade pessoal pelo alcance de metas comuns. O relatório acentua um imperativo adicional: nenhum dos talentos que estão escondidos gosta que o tesouro que existe dentro de cada pessoa deve ser deixado de ser aproveitado. Estes são, nomeando mais alguns: memória, poder do pensamento, imaginação, habilidade física, sensação estética, a aptidão para comunicar-se com outros e o carisma natural do líder de grupo que novamente vai provar a necessidade por maior autoconhecimento.

A Comissão (Learning: The Treasure Within. UNESCO, Publishing, 2000), referiu-se a outra idéia utópica: uma sociedade aprendendo com fundamento na aquisição, renovação e uso do conhecimento. Estes são três aspectos que devem ser enfatizados num processo educacional. Como o desenvolvimento da ‘sociedade da informação’ está aumentando, as oportunidades de acesso a dados e fatos, a educação deveria permitir a todos no mundo acumular informação e as selecionar, organizar, administrar e usar.

Então, enquanto educação deveria constantemente se adaptar às mudanças na sociedade, não deve faltar na transmissão da realização, fundamentos e benefícios da experiência humana.

2.4.3 Experiências com *Benchmarks* na Educação Continuada

Instituições Internacionais estabeleceram estudos desde o início dos anos 70, desenvolvendo metodologias para acompanhamento e avaliação da Educação Continuada, como é o caso da *The International Association for Continuing Education and Training – IACET*.

Foram também considerados os estudos desenvolvidos pelo *The Institute for Higher Education Policy*, intitulado *Quality on the Line – Benchmarks for Success in the Internet-Based Distance Education - April: 2000*.

A respeito dos *benchmarks* que podem ser considerados ideais para ensejar qualidade e/ou excelência na Educação a distância, depara-se com os estudos desenvolvidos pelo *The Institute for Higher Education Policy*, intitulado *Quality on the Line – Benchmarks for Success in the Internet-Based Distance Education - April:*

2000 e na literatura trabalhada desde 1972, através dos pesquisadores envolvidos com a *International Association for Continuing Education and Training (IACET)*.

Neste trabalho, pretende-se estudar as organizações públicas e privadas que mantém programas de Educação Continuada no País, que já estejam com programas de Educação Continuada e a distância, e analisar seus critérios, levando-se em consideração sua aplicação no planejamento das instituições e respectivos programas. Para isto ver-se-á principalmente:

- a) a identificação dos padrões atuais, os critérios e linhas básicas para a Educação Continuada;
- b) a concentração, a partir de uma ampla pesquisa na área de Educação Continuada, de informações e opiniões sobre a necessidade e conteúdo dos padrões e critérios que pudessem manter e melhorar a qualidade da Educação Continuada;
- c) a definição de um conjunto de padrões e critérios considerados razoáveis para a prática, em níveis de excelência, da Educação Continuada, podendo chegar a ser usado por todos, seja nos negócios e indústrias, organizações e associações profissionais, organizações e instituições educacionais bem como todos os demais envolvidos na Educação Continuada como provedores, usuários, estudantes ou órgãos e pessoas responsáveis pela sua regulamentação. Agora se passa ao estudo das estruturas destas organizações com as respectivas propostas e indicação dos critérios que, dentro de sua visão, são necessários para o planejamento, operacionalização e avaliação de programa de Educação Continuada.

As Estruturas das Organizações e/ou Provedores

Prover Educação Continuada significa lidar com o seu Planejamento, operacionalização dos Programas, proceder a sua avaliação e montar um procedimento de melhoria através dos problemas encontrados, de forma sistemática, clara e declarada. Seguindo a determinação da boa prática da administração, as organizações apresentam uma estrutura de operação de acordo com os princípios gerais e regras da mais moderna técnica já desenvolvida, tendo:

Como Visão: ser uma organização reconhecida internacionalmente por padrões e certificação para Educação Continuada e treinamento.

Como Missão: empreender e aumentar a qualidade da Educação Continuada e treinamento através da pesquisa, educação, ajuste de padrões e certificação.

Como Objetivos: entre outros, i) promover e conduzir pesquisas sobre práticas efetivas em Educação Continuada e treinamento; ii) publicar, disseminar e promover o uso de pesquisas básicas de padrões para o aumento da qualidade na Educação Continuada e treinamento; e iii) desenvolver e disseminar programas educacionais e materiais para a melhoria contínua do conteúdo educacional e treinamento.

Como Objetivos Estratégicos: i) promover padrões como *benchmarks* para distribuição de programas de qualidade; ii) desenvolver padrões e procedimentos para certificar organizações; iii) Estabelecer programas educacionais e recursos nos padrões para provimento da Educação Continuada e treinamento; e iv) Patrocinar projetos de pesquisas dirigidas no aumento dos padrões da boa prática em Educação Continuada e treinamento.

A IACET estabeleceu um conjunto de 10 (dez) critérios, que representam uma abordagem sistêmica para a motivação da aprendizagem ocorrer. Estabelece que tais critérios, embora divididos por áreas distintas, estão plenamente relacionados entre si: as áreas abordadas pelos critérios se referem à organização (com 4 critérios); ii) as atividades de desenvolvimento do curso ou de programas (também com 4 critérios); e atividades de avaliação (com dois critérios), tendo como base a seguinte estrutura:

1. **Organização**, constituindo-se de:

a) Organização: esta Unidade ou Grupo de Educação Continuada deve estar perfeitamente identificado dentro da organização;

b) Responsabilidade e Controle: o provedor, através desta sua unidade de Educação Continuada, assegura que os critérios de certificação são seguidos;

c) Sistema para Concessão da Unidade de Educação Continuada: o provedor administraria um sistema no local para identificar os estudantes que reúnem exigências para finalizar satisfatoriamente as tarefas e que mantenha um

completo e permanente (pelo menos sete anos) registro de cada participação dos alunos e fornecer cópia destes registros quando solicitado;

d) Ambiente de Estudos e sistemas de Apoio: um apropriado ambiente de estudos e serviços de apoio para a Educação Continuada ou Treinamento, o objetivo e o resultado da aprendizagem são fundamentais;

2. Atividades de Desenvolvimento do Curso ou Programas, compreendendo:

a) Identificação Obrigatória: cada atividade, curso ou programa é planejado para dar respostas a um público alvo;

b) Resultado da aprendizagem: o provedor baixará instruções escritas, claras e concisas, da intenção dos resultados da aprendizagem (por exemplo: objetivos comportamentais ou de desempenho), baseados na necessidade identificada para cada atividade de Educação Continuada e treinamento, curso ou programa;

c) Planejamento de Atividades, Cursos ou Programas e Pessoal Instrucional: o pessoal qualificado será envolvido no planejamento e condução de cada atividade, curso e programa;

d) Conteúdos e Métodos Instrucionais: os conteúdos e métodos instrucionais estariam apropriados ao resultado da aprendizagem de cada atividade, curso ou programa.

3. Avaliação das Atividades, onde deveriam prevalecer:

a) Avaliação dos Resultados da Aprendizagem: os procedimentos estabelecidos durante o planejamento da atividade, curso ou programas são usados para avaliar o produto do resultado da aprendizagem; e

b) Avaliação após a Atividade: cada atividade de aprendizagem, curso ou programa é avaliado.

Os *Benchmarks* da Educação a Distância Baseado na Internet

O Decreto 2.494 de 10/02/1998, que regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional), de 20 de dezembro de 1996, diz em seu Artigo Primeiro e parágrafo:

“Educação a distância é uma forma de ensino que possibilita a auto-aprendizagem, com a mediação de recursos didáticos sistematicamente organizados, apresentados em diferentes suportes de informação, utilizados isoladamente ou combinados, e veiculados pelos diversos meios de comunicação”.

“Parágrafo único. Os cursos ministrados sob a forma de educação a distância serão organizados em regime especial, com flexibilidade de requisitos para admissão, horário e duração, sem prejuízo, quando for o caso, dos objetivos e das diretrizes curriculares fixadas nacionalmente.”

Para o seu exercício, através de instituições públicas ou privadas, poderá haver credenciamento no Ministério da Educação.

Faz um pouco mais de dez anos desde que a codificação da linguagem para a *World Wide Web* (WWW) foi desenvolvida por Tim Berners-Lee na Suíça, e os *Wide Area Information Servers* e protocolos de Gopher tornaram-se as primeiras ferramentas para "surfar na rede". Desde aquele tempo, instituições educacionais, centros de pesquisa, bibliotecas, agências governamentais, empreendimentos comerciais, grupos de advogados e uma multidão de indivíduos apressaram-se em se conectar a Internet. (Johnson, 1999 (*apud* IHEP, 2000)). Parece claro à maioria dos observadores que a Internet e WWW influenciou profundamente a sociedade em geral, e particularmente, as faculdades e universidades. Desde que a imprensa foi inventada por Johann Gutenberg no século 15, uma "invenção" não gerou potencial para mudar dramaticamente o modo das pessoas se comunicarem e interagirem umas com as outras.

A experiência sobre a qualidade da educação a distância baseada na Internet denominada *Quality On the Line*, preparado pelo *The Institute for Higher Education Policy*, publicado em Abril de 2000 (IHEP, 2000), aproveita o debate público sobre a educação a distância baseada na Internet, uma das ferramentas que a educação ao longo da vida dispõe, para prover a Educação Continuada,

Uma das conseqüências desta tremenda explosão na comunicação em linha foi o crescimento rápido da aprendizagem a distância através da tecnologia ao nível de ensino superior. Uma recente pesquisa pelo Departamento do Centro Nacional de Educação para Estatísticas de Educação (NCES) descobriu que desde 1994-95 a 1997-98, o número de programas de graduação de educação a distância aumentou 72 por cento. Além disso, um adicional de 20 por cento das instituições pesquisadas

planeja estabelecer programas de educação a distância dentro dos próximos três anos. A pesquisa estimou que mais de 1.6 milhões de estudantes³ que foram matriculados em cursos de educação a distância em 1997-98, um número que é certamente até mais alto hoje. Lewis (1999 *apud* IHEP, 2000).

Hoje existe no Brasil a Rede de Educação a Distância (Universidade Virtual Brasileira) englobando 10 (dez) instituições conceituadas de nível superior e trocam informações sobre pesquisa e cooperação nas áreas de tecnologia e pedagogia, voltadas para o atendimento da demanda de cursos a distância, considerando as referências internacionais através de entidades de maior conceito acadêmico (UnB, 2001).

Tal crescimento extraordinário de aprendizagem a distância através da tecnologia no ensino superior incitou várias diferentes organizações a desenvolver princípios, diretrizes, ou critérios (*benchmarks*) para assegurar educação a distância de qualidade.⁴ Estas organizações incluem o *American Council on Education*, the *National Education Association*, the *Global Alliance for Transnational Education (GATE)*, the *Southern Regional Electronic Campus*, the *Commission on Higher Education of the Middle States Association of Colleges and Schools*, e the *Western Cooperative for Educational Telecommunications*, entre outras.

Assegura o IHEP que as garantias de qualidade ensejadas pelos critérios promovidos por estas organizações são desenhadas pela aplicação de uma grande variedade de contextos institucionais e consistem de opiniões amplas e corretas. Virtualmente todas estratégias incluem tais tópicos como desenvolvimento de curso, aptidão do treinando, serviços ao estudante, recursos de aprendizagem, infraestrutura e avaliação dos resultados.

Estes *benchmarks*, que foram desenvolvidos inicialmente para todos os tipos de aprendizagem a distância. A pergunta que surgiu é se eles são aplicáveis na educação a distância *baseada na Internet*. Em resumo, são os atuais critérios (*benchmarks*) apropriados e necessários para assegurar qualidade na educação a distância baseada na Internet? Duas organizações - a *National Education Association (NEA)*, a associação profissional maior da nação de faculdades de

³ Esta conta não está em duplicidade; a pesquisa computou estudantes em cada curso de aprendizagem a distância em que estavam matriculados, não como estudantes individuais que podem ter sido matriculados em um ou mais cursos de educação a distância.

⁴ No relatório, o termo "*benchmark*" (princípio) é usado para descrever a disposição de princípios, estratégias e linhas de direção que foram recomendadas por muitas organizações preocupadas com a qualidade de educação a distância. Em geral, um princípio é um comportamento institucional que contribui para assegurar qualidade na educação a distância através da tecnologia.

ensino superior, e a *Blackboard Inc.*, uma provedora de plataforma extensamente usada para educação em linha – se dispuseram a explorar estes assuntos e suas implicações. Como resultado, as duas organizações, conjuntamente, delegaram poderes ao Instituto para Política de Ensino Superior para examinar os *benchmarks* através do estudo de programas de aprendizagem a distância ativos em várias instituições. O Instituto foi contatado em parte pelas duas organizações por causa de sua experiência anterior na análise de assuntos relacionados à qualidade em educação a distância. Os Institutos citaram amplamente um relatório de 1999, intitulado *What's the Difference? A Review of Contemporary Research on the Effectiveness of Distance Learning in Higher Education* (IHEP, 1999), gerando uma discussão considerável na academia sobre o que constitui qualidade no conjunto de aprendizagem a distância.

Especificamente, a NEA e a *Blackboard Inc.*, convidaram o Instituto para tentar validar esses *benchmarks* que foram publicados através de várias entidades, com atenção específica para educação a distância baseada na Internet. A idéia era constatar de que modo tais *benchmarks* eram realistas, dado o crescimento rápido da educação a distância baseada na Internet. Outro ponto era saber de que modo tais *benchmarks* eram realistas e se eles fazem sentido para os profissionais da educação a distância baseada na Internet. Por outro lado não se tinha certeza de que eles seriam vistos com seriedade pelas instituições de ensino superior e até que ponto os *benchmarks* estão incorporados na operacionalização do aprendizado a distância nas instituições. E por fim, sabia-se da existência de outros *benchmarks* que não são encontrados na literatura, mas estão sendo usados por profissionais.

Pelo menos três razões foram levadas em consideração no estudo em pauta. A primeira, porque a educação a distância baseada na Internet está rapidamente se tornando numa tecnologia predominante em educação a distância, o que não é surpreendente dado o poder acelerador dos computadores pessoal, aumentando as capacidades de área de frequência das telecomunicações e o estado da arte do desenvolvimento de software e distribuição. O recente relatório do NCES mostra que não só a educação a distância baseada na Internet a tecnologia mais prevalente, é também a que cresce mais rápida. Lewis (1999 *apud* IHEP, 2000).

Além da profunda influência da Internet na educação a distância, também se mostrou que uns números crescentes de faculdades estão usando a Internet para

complementar cursos tradicionais, baseados na sala de aula. As faculdades também estão usando o espaço virtual para promover acesso através de discussões, atividades de grupo e exames dos estudantes em seu campus.

A segunda razão, é que a educação a distância baseada na Internet permite que ocorra o processo de ensino/aprendizagem em "qualquer hora e em qualquer lugar". A habilidade para prover atividades de aprendizagem interativas assíncronas se tornou uma característica de assinatura desta tecnologia e fixou isto aparte da maioria das outras tecnologias. A instrução baseada na Internet não só permite ao professor e ao estudante comunicarem-se em qualquer distância para qualquer lugar, mas altera o conceito de tempo. Geralmente, estudantes podem participar a qualquer hora em um curso, seja de dia ou de noite.

Terceiro, concluiu-se que por causa destas características, que educação a distância baseada na Internet é, em muitas formas, fundamentalmente diferente que educação tradicional baseada na sala de aula. Entre outras coisas, é um conceito diferente no tempo e que gera preocupação e ceticismo de muitos na comunidade de ensino superior. Para alguns, entretanto, oferece excitantes oportunidades novas para ensinar os estudantes.

Como pode um processo de ensino/aprendizagem que diverge tão notadamente do que tem sido praticado por centenas de anos, encorpore qualidade educacional? Esta pergunta foi enviada em muitas formas por uma escala de *benchmarks* desenvolvidos por uma variedade de organizações preocupadas no que concerne a uma educação a distância de qualidade.

Indica no final do trabalho, uma listagem dos *benchmarks*, resultado deste estudo. O Instituto analisou os dados e informações a partir das entrevistas que resultaram na eliminação de 13 e a adição de 3 *benchmarks*. Diversos *benchmarks* foram combinados porque eles falavam sobre os mesmos assuntos e estavam relacionados uns com os outros. O resultado final é uma lista de 24 *benchmarks* que, na opinião deles, são essenciais para assegurar qualidade na educação a distância baseada na Internet. Estes *benchmarks* podem ajudar aos políticos - tal como os das faculdades, diretores de universidade, chefes de diretórios acadêmicos, conselhos coordenadores estaduais, corpos acreditados, legislativos estatais, e pessoal do governo - bem como faculdades e estudantes, a promover julgamentos razoáveis e mantê-los perfeitamente informados, no que diz respeito à qualidade da educação a

distância baseada na Internet. Assim, distribuíram-se os *benchmarks* como os de Apoio Institucional, de Desenvolvimento de Curso, de Ensino Aprendizagem, de Estrutura de Cursos, de apoio ao Estudante, de Apoio à Faculdade e, finalmente, os de Avaliação e Mensuração, discriminados a seguir. Os benchmarks levantados poderão ser vistos no Anexo D – *Benchmarks* para o Sucesso na Qualidade “On line”

Além destes *benchmarks*, pode-se encontrar material de qualidade nas universidades do país, como, por exemplo, na Universidade de Brasília onde o Grupo de Trabalho sobre a docência da Unb discute a implementação de um processo de educação permanente e sobre o que fazer para implementar estas diretrizes na escola (UnB, 2000).

Princípios para uma Prática de Qualidade na Educação Continuada

De acordo com o IACET (1989), são 5 (cinco) os princípios para a determinação de uma Educação Continuada de qualidade, caracterizados a seguir:

Figura 14 – Princípios para Prática de Qualidade na Educação Continuada

Princípio: a) Necessidade de Aprendizagem		
Ordem	Fatores	
	Gerais	Específicos a serem considerados
Único	Identificar se os patrocinadores ou provedores dos programas e/ou atividades de Educação Continuada utilizam processos apropriados para definir e analisar os assuntos ou problemas de indivíduos, grupos e organizações com o objetivo de determinar as necessidades de aprendizagem.	Identificar, junto aos patrocinadores, se: - os procedimentos utilizados na avaliação das necessidades do estudante são sistemáticos e identificáveis; - os procedimentos utilizados na avaliação do estudante minimizam hipóteses e maximizam dados objetivos; e - a documentação produzida durante a avaliação de necessidades torna-se a base para o desenvolvimento do resultado da aprendizagem.
Princípio: b) Resultado da Aprendizagem		
Ordem	Fatores	
	Gerais	Específicos a serem considerados
Primeiro Princípio	Determinar se o provedor de Educação Continuada possui, clara e precisa, declaração escrita que expresse o objetivo da aprendizagem pretendida para o programa e/ou atividade de Educação Continuada.	Conter: - declaração do resultado da aprendizagem pretendida onde utilize termos que sejam: i) concisos e ii) se concentrem na mudança pretendida no conhecimento, habilidade e atitude do estudante durante ou ao o término do programa e/ou atividade do que na aplicação do conteúdo; - declaração do resultado da aprendizagem pretendida que seja passível de avaliação; - número de declaração do resultado da aprendizagem pretendido, está limitado àquele que pode ser expresso ou demonstrado por estudantes através de alguma forma de

		<p>avaliação;</p> <ul style="list-style-type: none"> - declaração do resultado da aprendizagem pretendida é considerada apropriada e relevante pelo estudante; e - declaração do resultado da aprendizagem específica, o nível de desempenho no qual o estudante deveria estar apto ou demonstrar intenções de mudanças no conhecimento, habilidades ou atitudes.
Segundo Princípio	<p>Concentrar, a declaração do resultado da aprendizagem pretendida de um programa e/ou atividade de Educação Continuada, na aprendizagem, podendo ser aplicada pelo estudante em situação além das fronteiras do ambiente da aprendizagem.</p>	<p>Ensejar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o resultado da aprendizagem poderá ser utilizado e aplicado por estudantes em cenários outros (trabalho, escritório, profissão) que não os do ambiente da aprendizagem; - o resultado da aprendizagem de um programa e/ou atividade de Educação Continuada encorajem o objetivo pessoal, ou profissional dos estudantes; - o resultado da aprendizagem de um programa e/ou atividade de Educação Continuada apóiem, quando apropriado, os objetivos do cliente da organização; e - quando apropriado, uma avaliação deve ser empreendida para os que já participaram em um programa e/ou atividade de Educação Continuada para determinar se e como todo o conhecimento, habilidade ou atitudes aprendidas estão sendo utilizadas no desempenho profissional.
Terceiro princípio	<p>Diligenciar no sentido de que, quando um programa de Educação Continuada consistir de diversas atividades inter-relacionadas, cursos, seminários, grupos de discussão, a contribuição do resultado da aprendizagem pretendida de cada uma e para o programa total, deve estar claramente definida.</p>	<p>Verificar se:</p> <ul style="list-style-type: none"> - existe um número limitado de resultados de aprendizagem principais para cada curso; - o inter-relacionamento dentre os cursos e resultados de aprendizagem no programa de Educação Continuada está claramente especificado; e - as descrições totais do programa, incluindo os itens acima, estão disponíveis e impressas.
Quarto princípio	<p>Especificar claramente a agenda do programa e/ou atividade de Educação Continuada, quando cada resultado da aprendizagem seria encaminhado.</p>	<p>Indicar se:</p> <ul style="list-style-type: none"> - existe uma agenda ou programação para o período inteiro do programa e/ou atividade de Educação Continuada no qual cada segmento está claramente identificado; e - cada resultado da aprendizagem tem um período de tempo alocado ou seqüência como especificado na agenda do programa e/ou atividade.
Quinto princípio	<p>Diligenciar para que o resultado da aprendizagem seja seqüenciado de forma que os estudantes estejam aptos a reconhecer seus progressos voltados para alcançarem o resultado da aprendizagem previamente declarado.</p>	<p>Verificar se:</p> <ul style="list-style-type: none"> - os resultados da aprendizagem são seqüenciados logicamente e reconhecível desde o nível de entrada ao nível de saída. - os estudantes estão supridos de um conjunto completo dos resultados da aprendizagem estabelecidos anteriormente, no início do programa e/ou atividade.
Princípio: c) Experiências da Aprendizagem		
Ordem	Fatores	
	Gerais	Específicos a serem considerados
Primeiro princípio	<p>Fazer com que as experiências de aprendizagem sejam</p>	<p>Ensejar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - experiências de aprendizagem sejam desenhadas de uma maneira tal que promova a participação ativa do estudante;

	desenhadas para facilitar as regras dos estudantes e sejam organizados de uma maneira tal que supra uma continuidade apropriada, seqüenciada e integrada dos programas e/ou atividades para atingir o resultado da aprendizagem esperada.	<ul style="list-style-type: none"> - experiências de aprendizagem sejam desenhadas para suprir a retroalimentação aos estudantes com o fim de considerarem seu desenvolvimento; - o desenho da experiência de aprendizagem leve em conta a individualidade de cada um dos estudantes; - as experiências de aprendizagem sejam organizadas para suprir reiteração dos principais conceitos e habilidades; - as experiências de aprendizagem sejam organizadas para permitir que os estudantes avancem do simples para o mais complexo nível do desenvolvimento; e - experiências de aprendizagem sejam organizadas para ajudar os estudantes no entendimento do relacionamento entre os conceitos apresentados e suas aplicações além das fronteiras do ambiente da aprendizagem.
Segundo princípio	Proceder para que as declarações de resultados da aprendizagem pretendidas de um programa e/ou atividade de Educação Continuada determinem a seleção da estratégia instrucional, os materiais instrucionais, mídia e outras tecnologias de aprendizagem, e criem um ambiente apropriado a esta aprendizagem.	<p>Providenciar para que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - as atividades e estratégias de aprendizagem nos programas e/ou atividades sejam selecionadas para atingirem os objetivos do resultado da aprendizagem; - um apropriado ambiente de aprendizagem esteja selecionado para aumentar o atingimento do resultado da aprendizagem; - a mídia e tecnologia utilizadas sejam apropriadas para um implícito tipo de desempenho a ser alcançado; e - as amostras de materiais sejam escolhidas e utilizadas para alcançar o resultado da aprendizagem pretendida. Os recursos materiais são selecionados e utilizados de uma maneira que deixe claro tanto para estudantes quanto para o pessoal instrucional para quem estes materiais são desenhados.
Terceiro princípio	Verificar se o conteúdo do programa, materiais instrucionais e processo de distribuição, são pertinentes e oportunos para o atingimento do resultado da aprendizagem pretendida.	<p>Pretender que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o material do instrutor e do aluno tenha uma proposta instrucional claramente definida; - periodicamente uma sistemática revisão dos materiais desenvolvidos previamente e sistemas de distribuição é conduzida para manter um conteúdo de qualidade e oportunidade no que diz respeito ao resultado da aprendizagem desenhada; e - conteúdos, processos de distribuição e materiais sejam revisados, modificados e atualizados antes do de ser oferecido.
Quarto princípio	Verificar se a equipe instrucional em programas e/ou atividades em Educação Continuada estão qualificados pela educação ou experiência para promover instrução de qualidade na área relacionada ao assunto.	<p>Promover gestões para que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o número de instrutores para cada programa e/ou atividade permitir o uso de métodos instrucionais efetivos e interação efetiva com os grupos de estudantes; - o instrutor, conferencista ou líder educacional dos grupos de estudantes sejam competentes no assunto em discussão, sendo esta competência baseada em sua experiência no trabalho, educação formal ou treinamento, publicações, reconhecimento dos colegas ou credenciamento profissional; - os instrutores devem estar disponíveis para planejar experiências de aprendizagem, ensinar estudantes adultos e experiência para medir o <i>que</i> os participantes aprenderam e <i>de que</i> forma eles aprenderam; - serviços de apoio adequados devam ser disponibilizados e utilizados.
Quinto princípio	Verificar se o ambiente físico para os programas e/ou atividades de Educação Continuada	<p>Propiciar que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - as instalações físicas postas à disposição são apropriadas e consistentes com os resultados da aprendizagem pretendida;

	conduz à aprendizagem.	<ul style="list-style-type: none"> - as instalações físicas são adequadas para acomodar o tamanho da turma e proporciona conforto físico dos estudantes; - as instalações físicas estão prontamente acessíveis para a população estudantil; e - a ajuda instrucional apropriada, equipamentos e materiais de referência estão acessíveis.
Princípio: d) Avaliação do Resultado da aprendizagem		
Ordem	Fatores	
	Gerais	Específicos a serem considerados
Princípio único	Verificar se os programas e/ou atividades de Educação Continuada são avaliados através de um processo de medida de aprendizagem do desempenho dos estudantes em termos de resultado da aprendizagem pretendida.	<p>Promover ações para que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - as técnicas ou estratégias de avaliação usadas permitam ao patrocinador ou provedor determinar se os resultados da aprendizagem estabelecidos estão sendo alcançados, foram alcançados ou se não existem estas possibilidades; - os estudantes sejam avisados dos meios para avaliar a experiência da Educação Continuada a partir de sua perspectiva; - os participantes do programa e/ou atividade sejam informados antecipadamente que o resultado da aprendizagem será avaliado; - os dados sobre a extensão pela qual o programa e/ou atividade alcançaria o resultado da aprendizagem estabelecida é usado, em conjunção com a avaliação colaboradora dos estudantes, instrutores e outros, com o objetivo de fazer modificações quando sejam consideradas necessárias ou apropriadas.
Princípio: e) Administração		
Ordem	Fatores	
	Gerais	Específicos a serem considerados
Primeiro princípio	Determinar que cada provedor de Educação Continuada tem que estabelecer claramente sua missão por escrito e declará-la, ficando disponível para o conhecimento do público.	<p>Promover:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o estabelecimento da missão como uma descrição das propostas de Educação Continuada do provedor; - a declaração da missão com adoção da filosofia da qualidade na Educação Continuada; - a declaração da missão pode ser consistente com a missão estabelecida pelos parceiros; - a alocação dos recursos humanos, fiscais e físicos de maneira consistente com a sua missão de provedor da Educação Continuada.
Segundo princípio	Verificar se os provedores de Educação Continuada dispõem de apropriados, suficientes e estáveis recursos humanos, fiscais e físicos para proporcionar programas e/ou atividades num período de tempo prolongado.	<p>Diligenciar para que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o pessoal administrativo e instrucional do provedor de Educação Continuada tem educação e experiência que sejam compatíveis com suas responsabilidades e autoridade; - o gerenciamento do provedor de Educação Continuada encoraje e proporcione oportunidades para o contínuo desenvolvimento de cada indivíduo dentro da organização; - Um orçamento compatível está disponível para apoiar a organização, programas e/ou atividades, e resultados dos estudantes; - os recursos físicos adequados estejam disponíveis para apoiar a organização, programas/atividades e resultados dos estudantes; - os usos dos recursos humanos, fiscais e físicos reflitam o compromisso do gerenciamento da organização para o da qualidade na Educação Continuada; e - os recursos humanos, fiscais e físicos pareçam sempre os mais estáveis possíveis.
Terceiro	Verificar se a Educação	Diligenciar para que:

princípio	Continuada dos provedores, promovida e propagada, promovem total e acurada abertura sobre seus programas, serviços e taxas a serem pagas.	<ul style="list-style-type: none"> - os provedores de Educação Continuada digam a verdade em suas promoções; - evitam declarações enganosas a respeito de programas, serviços e custos; e - todos os encargos dos programas e serviços sejam claramente identificados.
Quarto princípio	Verificar se os provedores de Educação Continuada asseguram a manutenção de um conjunto de acesso limitado, registros permanentes de participantes e o aprovisionamento de documentação para acurada, e pronta disponibilidade para fornecer certidões.	<p>Assegurar:</p> <ul style="list-style-type: none"> - acurados registros de participação sejam mantidos com documentação necessária para reunir as necessidades dos participantes da Educação Continuada e respectivos provedores; - um serviço de fornecimento de certidões é mantido e disponibilizado para os participantes da Educação Continuada; - o provedor de Educação Continuada fará uma política formal sobre a abertura de arquivos, consistentes com a legislação federal e estadual; - o provedor de Educação Continuada fará uma política formal sobre retenção de dados, consistente com a legislação federal e estadual; e - o provedor de Educação Continuada fará uma política para manutenção de arquivos.
Quinto princípio	Verificar se o provedor de Educação Continuada torna disponível aos participantes, o reconhecimento e a documentação do alcance dos resultados da aprendizagem especificados para o programa e/ou atividade de Educação Continuada.	<p>Diligenciar para que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o reconhecimento seja provido somente para a demonstração dos resultados da aprendizagem especificados para o programa e/ou atividade de Educação Continuada; - Todos os resultados bem sucedidos dos participantes são fornecidos com documentação onde se declara que eles completaram o programa e/ou atividade de Educação Continuada; e - o tipo de reconhecimento fornecido possa ser expresso em algumas unidades de medidas apropriadas para o programa e/ou atividade de Educação Continuada.
Sexto princípio	Promover gestões para que o provedor de Educação Continuada enseje que sistemas de controle de qualidade serão desenvolvidos e usados dentro da organização.	<p>Diligenciar para que:</p> <ul style="list-style-type: none"> - o controle de qualidade relate todos os aspectos do programa e/ou atividade de Educação Continuada, iniciando com a identificação das necessidades de aprendizagem e continuando com o estabelecimento dos resultados da aprendizagem pretendida, meios de experiências de aprendizagem apropriada, avaliação sistemática do desempenho de alunos e avaliações sistemáticas e periódicas dos elementos constantes dos programas e/ou atividades bem como do programa e/ou atividade como um todo; - o controle de qualidade implica que o provedor ou patrocinador tem predeterminado padrões e critérios escritos que podem ser usados para fazer julgamentos sobre elementos do programa/atividade e do programa/atividade como um todo; - o provedor ou patrocinador deve ser sensível para com a possibilidade de uma indesejável administração ou um resultado de aprendizagem indesejada e estar preparado para capitalizar os resultados negativos e torná-los menores mais adiante. - os dados de controle de qualidade sejam usados para modificar os recursos, processos e procedimentos usados para aumentar a realização dos resultados de aprendizagem esperados;

		- uma equipe identificada seja responsável pelo controle de qualidade da Educação Continuada pela organização do provedor.
--	--	--

Enfim, são critérios julgados importantes, pois definem parâmetros a serem considerados na organização dos *benchmarks* para o oferecimento de Educação Continuada com qualidade.

Definidos os grandes parâmetros do desenvolvimento da Educação Continuada, pôde-se colocar as áreas onde podem ser aplicados *benchmarking* e, conseqüentemente os *benchmarks* afins.

Para isto segue um novo tópico de revisão.

Identificação dos *Benchmarks* na Revisão Bibliográfica

Segundo *United Kingdom Office do Government Commerce - Business Change Lifecycle* (2002), o processo do *Benchmarking* consiste numa seqüência lógica de estágios pelos quais uma organização caminha objetivando alcançar a melhoria contínua nos seus processos importantes. Envolve o uso de modelos de referência como seu ponto de partida, assim como os processos de avaliação determinados para identificar onde o aperfeiçoamento deveria atuar. Haveria necessidade de:

- facilitar mudanças;
- prover apoio de gerenciamento;
- envolver seus processos. Tal envolvimento encorajaria a aceitação por aqueles que seriam afetados imediatamente pelas mudanças que seriam necessárias para melhoria do desempenho.
- montar um time de *benchmarking*. Com o desenvolvimento de uma cultura de benchmarking, as pessoas aplicariam seus métodos como parte do caminho normal do gerenciamento do seu trabalho;
- adquirir habilidades. As pessoas que se responsabilizam pelo *benchmarking* exigem uma pequena quantidade de treinamento e direção. Um experiente facilitador interno ou um consultor externo provavelmente seria exigido para prover assistência técnica e encorajar o uso dos modelos de referência.

O método pode ser aplicado em vários estágios, sendo os básicos: planejamento, análise, ação e revisão.

Planejamento

Incluindo:

- selecionar um amplo processo de negócios ou funções para os *benchmarks* (tal como Planejamento Estratégico);
- definir a atividade a sofrer a ação do *benchmark* dentro deste processo (como um patrocinador de negócios);
- identificar os recursos exigidos para o estudo;
- confirmar as medidas de desempenho principais ou indicadores para medir o desempenho da execução da atividade;
- documentar o caminho que a atividade está sendo executada;
- identificar modelos de referência apropriados como o ponto de partida para sua avaliação;

Análise

Incluindo:

- coletar informações para identificar o alvo da melhoria;
- comparar o processo existente com o modelo de referência apropriado para identificar diferenças e inovações;
- conciliar objetivos para a melhoria que se espera como resultado da adoção de novos caminhos e a metodologia de fazer as coisas.

Ação

Incluindo:

- comunicar os resultados do estudo através de relevantes lideranças da administração;
- planejar como alcançar as melhorias;
- implementar um plano de melhoria, monitoramento de progresso e revisões necessárias.

Revisão

Incluindo:

- revisão de desempenho quando as medidas forem implantadas;
- identificação e retificação de algo que pode ter causado o fato da organização não ter alcançado os objetivos;
- comunicação dos resultados das mudanças implementadas na organização;
- consideração sobre usar novamente o *benchmarking* para continuar o processo de melhoria contínua.

Como já foi discutido, o processo envolve um pensamento sobre o Planejamento Estratégico na discussão sobre o perfil da instituição pública e privada que poderia oferecer prestação de serviços de Educação Continuada com qualidade. Como se trata de instituições novas, não haveria a necessidade de se propor e/ou treinar as pessoas com vistas à mudanças, embora todas tivessem que se envolver com o processo de *benchmarking*.

Sendo este trabalho destinado às organizações que estão se formando, primordialmente, é preciso que se use com mais vigor este nível que se dedica ao Planejamento da organização em si, visando alcançar os objetivos através dos *benchmarks*.

Existe uma imposição técnica aplicada nas organizações no que se refere ao estágio do desenvolvimento dos produtos ou da prestação de serviços dos concorrentes, que haverão de enfrentar. Nesta fase de estabelecer quais produtos a serem oferecidos, aparece a figura dos *benchmarks*. No caso específico, acharam-se os critérios que são recomendados para que se ofereçam programas de Educação Continuada com qualidade, precisando ser estudados no tocante aos seus custos que decorrem destas exigências de qualidade a partir de um mecanismo que detecta o grau de desenvolvimento desse produto ou serviço.

Estabelecidos os critérios, que funcionam como ambientes planejados e propícios a um bom desempenho funcional, foram idealizados os *benchmarks* dentre aqueles que estabelecem a qualidade num Programa de Educação Continuada, possibilitando o desdobramento no nível desejado.

Assim, resultante do levantamento em organizações nacionais e internacionais, principalmente Associação Internacional para a Educação continuada e Treinamento (IACET, 2000) têm-se os seguintes *benchmarkings* (Critérios) e as

exigências de operacionalização dos mesmos *benchmarks* (Práticas exigidas), como segue:

Figura 15 – Critérios, Linhas e Práticas Exigidas para o Oferecimento de Educação Continuada

<p>Benchmarking O Provedor deve ter uma unidade ou grupo de Educação Continuada e Treinamento com a identificação direta dos seus responsáveis.</p>	<p>Benchmarks: (2) 1. Declarar a missão, com seus objetivos ou outra documentação que reflita a responsabilidade de oferecimento de Educação Continuada; e 2. Evidenciar, através dos seus dirigentes, as atividades, cursos ou programas como descritos em seus programas.</p>
<p>Benchmarking O provedor através de sua unidade de Educação Continuada ou treinamento tem um processo revisional ensejando que os critérios são observados.</p>	<p>Benchmarks: (4) 3. Indicar, claramente, as políticas internas do processo de revisão que tem ligação direta com os critérios; 4. Conduzir o processo de revisão através de indivíduos treinados e/ou com experiência; 5. Verificar se a aderência aos critérios estabelecidos está sendo feita por pessoal legalmente responsável e comprometidos com o processo de revisão; 6. Processo de exame incorpora as últimas atualizações.</p>
<p>Benchmarking O provedor tem um sistema em funcionamento para identificar estudantes que reúnem condições para completar satisfatoriamente o programa e manter um completo e permanente (pelo menos nos últimos sete anos) registro da participação de cada estudante, podendo fornecer uma cópia quando requisitada.</p>	<p>Benchmarks: (12) 7) Definir o estabelecimento das exigências para uma satisfatória conclusão para cada atividade planejada; 8) Informar antecipadamente os estudantes das exigências para uma satisfatória conclusão dos programas; 9) Notificar os estudantes caso não reúnam condições para uma conclusão satisfatória das atividades; 10) Usar um processo sistemático para identificar pessoas que completam satisfatoriamente um programa; 11) Instalar um processo para calcular o número de vagas disponíveis para o programa; 12) Listar os estudantes num sistema de registro em operação; 13) Registrar permanentemente informações referenciadas em diretrizes; 14) Gravar permanentemente Informações e apresentá-las de uma forma que um terceiro as possa interpretar facilmente; 15) Manter os registros atualizados permanentemente; 16) Manter sistemas instalados para distribuição de cópias de um arquivo permanente ao estudante ou outras pessoas autorizadas dentro de seis semanas ou menos; 17) Manter uma política escrita e em operação onde possibilite que a privacidade e a segurança dos estudantes sejam mantidas; e 18) Política escrita e em operação para reter ou liberar arquivos</p>
<p>Benchmarking Oferecimento de um ambiente de aprendizagem e serviços de apoio apropriado aos objetivos da Educação Continuada ou</p>	<p>Benchmarks: (5) 19) Orçar os recursos necessários ao Programa, através de processo, garantindo que os recursos financeiros, humanos e materiais, exigidos para sustentar os resultados da aprendizagem, sejam</p>

<p>treinamento e aos resultados da aprendizagem.</p>	<p>suficientes e disponibilizados na época oportuna para manter o Programa até o seu término;</p> <p>20) Prover apropriadamente ambiente físico como luz, som, assentos, etc., para as atividades de aprendizagem;</p> <p>21) Garantir o acesso às instalações, equipamentos, experiências de aprendizagem e provimento de recursos materiais;</p> <p>22) Oferecer aos instrutores e estudantes os Serviços educacionais e apoio técnico; e</p> <p>23) Garantir que os Instrutores e/ou conselheiros estão disponíveis para dar assistência e apoio aos estudantes.</p>
<p>Benchmarking Garantir que cada atividade, curso ou programa é planejado em resposta a identificação de necessidades dos objetivos dos estudantes.</p>	<p>Benchmarks: (5)</p> <p>24) Estabelecer um processo que determine objetivamente os dados de avaliação necessários, os quais são a base para o planejamento e desenvolvimento dos programas;</p> <p>25) Instalar, para as avaliações necessárias, sobre potenciais estudantes com dados de múltiplas fontes;</p> <p>26) Documentar as necessidades de avaliações, com revisões e atualizações;</p> <p>27) Diligenciar para que o conteúdo de Programas seja originado das necessidades identificadas; e</p> <p>28) Definir a potencial audiência do estudante alvo e qualquer pré-requisito para cada atividade, curso ou programa de Educação Continuada, incluindo esta informação nos esforços promocionais.</p>
<p>Benchmarking O provedor tem, por escrito, claro e concisa declaração do resultado da aprendizagem pretendida baseada em necessidades identificadas para cada atividade de Educação Continuada, Curso ou Programa.</p>	<p>Benchmarks: (6)</p> <p>29) Planejamento dos resultados é baseado nas necessidades identificadas;</p> <p>30) Verificar se os resultados da aprendizagem estão escritos e refletem o que os estudantes alcançarão no final da experiência da aprendizagem, se estão à disposição de forma clara para cada atividade, curso ou programa;</p> <p>31) Estabelecer todos os resultados da aprendizagem para grandes eventos tais como conferências ou convenções. Cada sessão no evento tem seus próprios resultados de aprendizagem nesta parte principal ou mais dos resultados dos eventos como um todo;</p> <p>32) Verificar se os números dos resultados planejados são apropriados à aprendizagem do Programa;</p> <p>33) Verificar se os resultados declarados são claras, concisos e mensuráveis; e</p> <p>34) Informar aos estudantes sobre o resultado da aprendizagem pretendida</p>
<p>Benchmarking O pessoal qualificado está envolvido no planejamento e condução de cada atividade, curso ou programas.</p>	<p>Benchmarks: (7)</p> <p>35) Verificar se as pessoas envolvidas no planejamento e instrução das atividades, cursos ou programas são qualificados em virtude de sua educação e/ou experiência;</p> <p>36) Verificar se as especialidades do conteúdo e metodologias instrucionais são usadas no desenvolvimento das atividades de aprendizagem;</p> <p>37) Verificar se os Indivíduos envolvidos no planejamento do Programa entendem e utilizam resultados da aprendizagem no planejamento e</p>

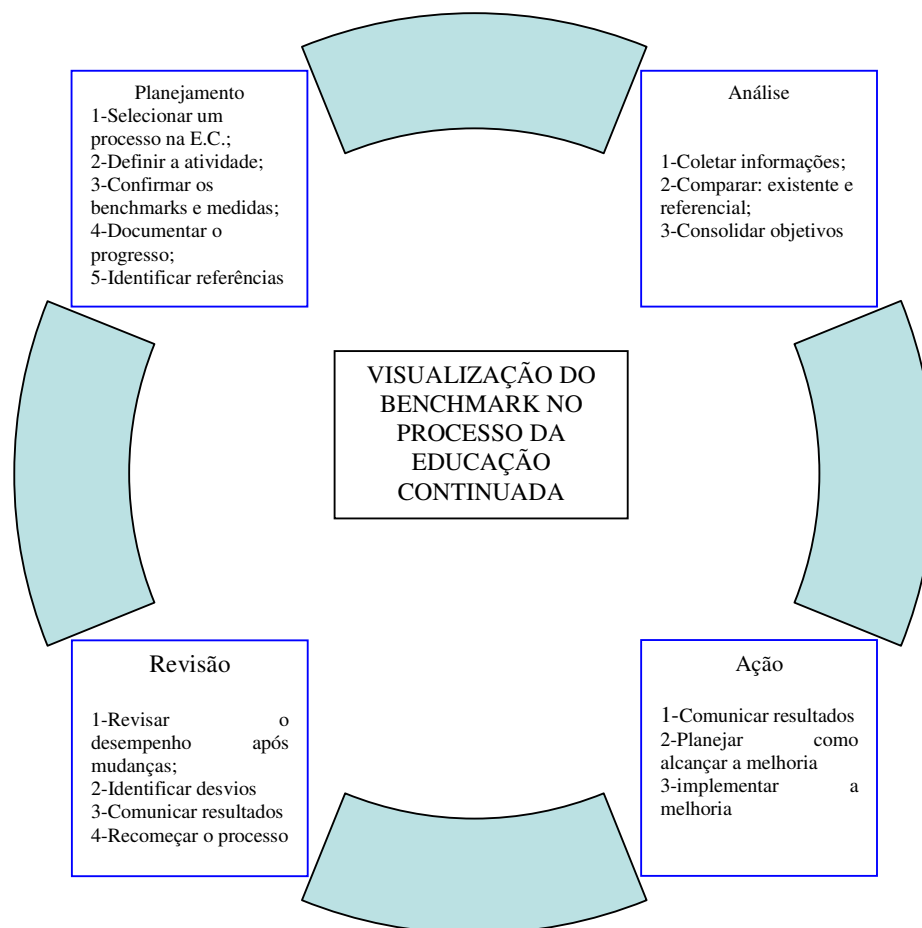
	<p>desenvolvimento do mesmo;</p> <p>38) Verificar se os instrutores são razoavelmente e consistentemente efetivos nos encontros que discutem os resultados de aprendizagem e expectativas do estudante;</p> <p>39) Verificar se os Instrutores estão tendo o retorno de seu desempenho, depois de avaliados;</p> <p>40) Verificar se os instrutores demonstram altos padrões de conduta profissional e não discriminam estudantes por gênero, idade, com fundo socioeconômico ou étnico, orientação sexual ou deficiências; e</p> <p>41) Verificar se o provedor expõe, antecipadamente ao Programa, qualquer interesse de propriedade do instrutor em qualquer produto, instrumento, aparelho ou material a ser discutido durante a atividade curso ou programa e as fontes relacionadas com a apresentação, se necessário.</p>
<p>Benchmarking Os métodos e conteúdos profissionais são apropriados aos resultados da aprendizagem de cada atividade, curso ou programa e dá oportunidades para os estudantes participarem e receberem retroalimentação.</p>	<p>Benchmarks: (5)</p> <p>42) Planejamento dos resultados é baseado nas necessidades identificadas;</p> <p>43) Verificar se os resultados da aprendizagem estão escritos e refletem o que os estudantes alcançarão no final da experiência da aprendizagem, se estão à disposição de forma clara para cada atividade, curso ou programa;</p> <p>44) Estabelecer todos os resultados da aprendizagem para grandes eventos tais como conferências ou convenções. Cada sessão no evento tem seus próprios resultados de aprendizagem nesta parte principal ou mais dos resultados dos eventos como um todo;</p> <p>45) Verificar se os números dos resultados planejados são apropriados à aprendizagem do Programa;</p> <p>46) Verificar se os resultados declarados são claras, concisos e mensuráveis; e</p> <p>47) Informar aos estudantes sobre o resultado da aprendizagem pretendida</p>
<p>Benchmarking O provedor tem, por escrito, claro e concisa declaração do resultado da aprendizagem pretendida baseada em necessidades identificadas para cada atividade de Educação Continuada, Curso ou Programa.</p>	<p>Benchmarks: (5)</p> <p>48) Verificar se os assuntos das matérias e conteúdos estão diretamente relacionados com os resultados do aprendizado;</p> <p>49) Ver se os métodos instrucionais são consistentes com os resultados da aprendizagem;</p> <p>50) Verificar se os métodos instrucionais acomodam vários estilos da aprendizagem;</p> <p>51) Verificar se os conteúdos são organizados de uma maneira lógica; e</p> <p>52) Verificar se a interação de estudantes e respectiva avaliação são utilizadas durante todo o Programa para reforçar a aprendizagem, o monitoramento do progresso da aprendizagem e garante o retorno aos estudantes no que diz respeito ao andamento deste progresso.</p>
<p>Benchmarking Processos e procedimentos estabelecidos durante o planejamento de atividade, curso ou programa são usados para estimar o atingimento do</p>	<p>Benchmarks: (6)</p> <p>53) Verificar se os procedimentos de avaliação são estabelecidos durante o planejamento do Programa;</p> <p>54) Verificar se os métodos de avaliação atingem a maioria dos resultados da aprendizagem.</p> <p>55) Verificar se os estudantes são informados</p>

resultado da aprendizagem.	adiantadamente que os resultados da aprendizagem serão avaliados
Benchmarking Cada atividade de aprendizagem, curso ou programa é avaliado.	Benchmarks: (6) 56) Os procedimentos de avaliação pós atividade, curso ou programa são estabelecidos na ocasião do seu planejamento; 57) Verificar se os métodos de avaliação são compreensíveis; e 58) Verificar se o somatório das avaliações é preparado e analisado baseado nos seguintes componentes mínimos: i) a experiência de aprendizagem e os métodos instrucionais usados resultaram em mudança no comportamento ou desempenho? ii) os estudantes indicaram se os resultados da aprendizagem estavam adequados ao que foi proposto pelo programas e aos estudantes envolvidos? iii) a execução do programa foi efetiva e eficiente? e, iv) os resultados da avaliação são incorporados para melhoria do programa

Ressalta-se aqui que, foram levantados, também, os *benchmarks* de cursos e atividades de Educação a Distância. Como são *benchmarks* específicos, foram aproveitados, na sua parte geral e incluídos dentro das grandes áreas acima definidas, já que o objetivo aqui é o estabelecimento daqueles *benchmarks* ligados ao planejamento de uma organização que seja capaz de oferecer programas de Educação Continuada com qualidade. Tais *benchmarks* específicos da Educação a distância estão discriminados no Anexo B, deste trabalho.

Vê-se um diagrama de onde se demonstra a situação do benchmark num processo de Educação continuada:

Figura 16 – Diagrama Situando os Benchmarks dentro de um Processo de Educação Continuada



Aqui se têm uma idéia do funcionamento de um processo sofrendo a ação do *Benchmark*, adaptado para a Educação Continuada numa instituição, onde são preservados os quatro estágios pugnados pelo Escritório Governamental do Comércio do Reino Unido (United Kingdom, 2002), guardando correlação com o desenvolvido por Zairi (1995).

2.4.4. As Ferramentas da Educação Continuada

Para que pudesse ser operacionalizada, a Educação Continuada serve-se de várias ferramentas, algumas de alta tecnologia, que pode alcançar nos dias de hoje, todos os recantos do país e do mundo. Tais ferramentas, através das mídias, se prestam à atualização de recursos humanos e podem ser desenvolvidas no próprio

campus, em seus próprios ambientes de trabalhos ou em ambientes que não o campus, através do ensino a distância, misto (presencial e a distância) e de programas não tradicionais de intercâmbios, como é o caso do Doutorado Sanduíche. (ISTEC, 2000).

Teleconferência (Escola Virtual): Transmissão Interativa ao Vivo via Satélite, Ensino on-line Usando a Internet

Segundo o LED – Laboratório de Ensino a Distância da Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC, a estratégia para o vencimento das distâncias era o estabelecimento da comunicação eram escritas, mas foi em 1728, na Gazeta de Bostom – Capital do Estado de Massachusetts, nos Estados Unidos da América, que se tem notícia da primeira mídia impressa destinada ao ensinamento a distância, com a seguinte chamada: “ Material para Ensino e Tutoria por correspondência”. Diferente do Brasil que iniciou, já em 1941, através da onda do rádio, com a transmissão de programas de literatura, radiotelegrafia (código Morse) e telefonia, coordenado por um grupo da Academia Brasileira de Ciências.

O Instituto Universal Brasileiro, forneceu aos mais distantes recantos do País, através dos correios, cursos profissionalizantes de fácil absorção, existentes até os dias de hoje.

Somente na década de 70 estruturou-se a Educação a Distância com a criação do programa de Teleducção, evoluindo até outros projetos mais importantes por serem mais conhecidos, com a entrada de diversas rádios e a rádio educativa.

O LED vem trabalhando com Ensino a Distância desde 1995 sendo respeitado pelo fornecimento de serviço de qualidade, estendido em nível de capacitação, especialização e mestrado.

Diz Morabito (1979 : 33) que enquanto outros aspectos da tecnologia “on-line” estavam promovendo um impacto em educação a distância durante os anos oitenta, a teleconferência baseada em computadores (sala de aula virtual), usando telecomunicações, estava sendo também desenvolvida uma preciosa ferramenta de aprendizagem a distância. Através da combinação da teleconferência baseada em computadores, a habilidade permitida a estudantes de obter os materiais necessários aos cursos diretamente das livrarias disponíveis na rede, combinadas

com as mensagens mandadas via correio eletrônico, além daquelas mensagens enviadas para discussão em grupo, uma escola poderia operar completa e efetivamente.

Em 1993, Romiszowski (*apud* Morabito, 1999) referiu-se a isto como a quarta geração em educação a distância, que seria o uso integrado do estudo de material remoto apoiado por teleconferência multimídia baseada em computadores. Complementando, a primeira geração foi o “modelo de correspondência”; a segunda geração deve-se a aparição da universidade aberta e o uso da transmissão de mídias gravado; a terceira geração deve sua aparição às tecnologias digitais e interativas (UFBa, 2001)

No início de 1986 nos Estados Unidos, foi criado e operado o primeiro centro de aprendizagem comunitária disponível em todo território, em tempo real (virtual). Trata-se do *QuantumLink Tutoring Center and Community College*, alocado sobre a rede de comunicações QuantumLink para 64 usuários de Commodore. Por \$4.80 a hora, podia-se conectar a uma rede de comunicações e receber instruções ou assistir aulas de professores autorizados nas salas de aula virtuais conectadas diretamente aos computadores. Esta foi a primeira vez que foi disponibilizada em nível nacional, uma escola virtual, completamente operada através de telecomunicações com computadores acoplados. O projeto tinha sua administração e instruções somente via *on-line*. Existiam livros publicados em separata ao invés dos materiais instrucionais criados pelos professores para seus cursos on-line e também para apoiar suas aulas em salas de aula on-line.

O método começou como um centro de tutorial acadêmico *on-line* usando uma combinação de mensagens no quadro e teleconferência em tempo real, apoiados por livrarias on-line onde os estudantes poderiam ter acesso e copiar os arquivos contendo seus materiais de estudos. Quase imediatamente, existiu uma demanda por cursos on-line formalizadas a partir dos membros da rede. Cursos foram desenvolvidos e oferecidos para adultos, escola secundária e alunos do curso fundamental usando a teleconferência on-line em tempo real que dependiam da comunicação digitada. A instrução presencial foi suplementada com material instrucional que eram enviadas em formulários de impressoras nas livrarias *on-line* para que fossem disponibilizados aos estudantes, através de computadores. Quadros com mensagens computadorizadas eram providenciados assim que os

estudantes podiam se comunicar com os professores e outros estudantes entre sessões de aulas on-line, ao vivo. Isto era um ponto de mudanças na história da educação a distância porque já não era o estudante baseado em sua casa separado da interação ao vivo com o professor e colegas distantes (Morabito, 1999). Este modelo básico para ensinamento on-line está sendo adotado por instituições educacionais como um novo método de distribuição instrucional por mais de uma década. Trata-se de um modelo aprovado e facilmente adaptado para uso na Internet.

Texto Impresso

A correspondência ou o estudo em casa, transformaram-se numa forma legítima de instrução (UFBa, 2001), tendo em vista que o correio barateou a postagem de cartas na Europa e estados Unidos. Foi a primeira geração do Ensino a Distância. É uma das formas clássicas de prover Educação Continuada. É um tipo de mídia que pode ser usada juntamente com outras, complementando-se, ou sozinha, onde se adaptam textos existentes na bibliografia clássica ou são desenvolvidos exclusivamente para estes programas, juntamente com o material de apoio relacionado com os mesmos. Existe um grande número de fatores que levam os provedores de Educação continuada a escolher esta estratégia de material impresso. Podemos citar, entre outros: i) o material impresso tem um custo menor (não o material em si, mais toda a estrutura e modernidade que cercam as duas opções) se comparados ao CD-ROM ou cursos on-line baseados em servidores; ii) a disponibilidade de computadores e redes de telecomunicações (incluindo acesso à Internet) pode ainda não ser suficiente para um efetivo processo de treinamento; iii) países que guardam a tradição de oferecer cursos de treinamento a distância baseado em materiais de treinamento impressos; e iv) nas localidades onde a rede de apoio regional ou local não está ainda operando a pleno no que diz respeito a instalações tecnológicas de informação.

Um projeto piloto foi desenvolvido na Bulgária nos anos de 1995-97 (Galabov, 1998), para um programa de educação a distância onde o ponto mais alto foi a edição de livros textos desenhados especialmente para este fim. Foram cerca de 30 exemplares desenvolvidos e produzidos, sendo os projetos selecionados através de competição organizada pelo *National Centre of Distance Education*. Esta experiência

também serviu como uma oportunidade de prover treinamento para os professores envolvidos no referido projeto.

Ainda, de acordo com os estudantes e professores, o material impresso tem as seguintes vantagens e desvantagens:

Vantagens:

- a) competição nacional organizada pelo *National Centre for Distance Education* resultou em nova disponibilidade de livros para o estado-da-arte;
- b) o material impresso não é fixo ou depende de equipamento, permitindo o uso flexível e móvel em qualquer tempo e em qualquer lugar;
- c) facilita a transição sem problemas entre os modos convencionais e o treinamento a distância;
- d) impressos transportam informações sem custos;
- e) livros impressos não exigem nenhum treinamento avançado, por parte dos estudantes, de como usar os materiais de estudo; e
- f) textos impressos não são mídias ameaçadoras e não representam qualquer barreira psicológica. Eles fazem as pessoas se sentirem confortáveis com seu estudo.

Desvantagens:

- a) tarefas e os trabalhos de estudos de caso são maçantes e aborrecidos;
- b) dificuldade de atualização;
- c) interatividade somente limitada e não atrativa entre os estudantes e leitores e o material de treinamento.

2.5 A TECNOLOGIA DA INFORMAÇÃO

Para que se possa administrar as necessidades empresariais, em toda sua complexidade, somente torna-se viável através do entendimento da Tecnologia da Informação, surgindo toda vez que se tenta discutir Planejamento Estratégico, Sistemas de Informação e Gestão de Tecnologia da Informação.

Segundo Rezende (2001), conceitua a Tecnologia da Informação como “recursos tecnológicos para geração e uso da informação”.

Continuando com Rezende, a Tecnologia da Informação se utiliza dos seguintes componentes para que sua operacionalização:

- *hardware* e seus dispositivos e periféricos;
- *software* e seus recursos;
- sistemas de comunicações;
- gestões de dados e informações,

Tais componentes para que possam ser úteis e servir decididamente, precisam de um componente fundamental que é o recurso humano: o *humanware* ou *peopleware*.

Inicia-se este importante tópico pretendendo-se entender a respeito de sistema e informação.

2.5.1. Sistema

Para Ferreira (1999), Sistema de Informação é aquele que manipula informações por meio do uso de banco de dados. É o conjunto de partes que interagem entre si (Rezende, 2002 : 61). Oliveira (1998 : 23), definiu como “um conjunto de partes interagentes e interdependentes que, conjuntamente, formam um todo unitário com determinado objetivo e efetuam determinada função”. Assim, um sistema tem que ser visto como um todo, e que a análise em separado dos seus componentes possibilitaria uma idéia falsa do mesmo, pois não se poderia ter uma visão interativa deste conjunto.

Sustentado sua definição, cada sistema deverá possuir alguns componentes, indispensáveis ao seu funcionamento.

Inicia-se pelo **objetivo** que podem ser os determinados pelo próprio sistema em si, em função da sua própria existência e/ou dos que se servirão do mesmo para atingir suas metas, sendo o móvel de sua criação (Oliveira, 1998 : 23).

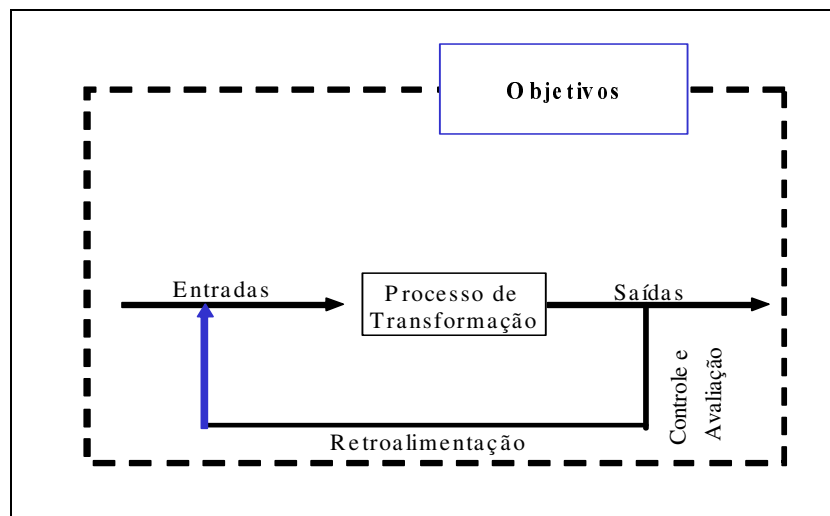
Definidos os objetivos, os sistemas seriam providos das **entradas**, que o alimenta de material, energia e informação para que o processo tenha início e que, passando por outras fases, gerem as saídas necessárias e que estejam de acordo com os objetivos previamente definidos.

O componente seguinte e lógico é o **processo de transformação** do sistema que “possibilita a transformação de um insumo (entrada) em um produto, serviço ou resultado (saída)” (Pg. 24). São tarefas e/ou atividades de transformação de dados em informações, que fazem parte do próximo componente, concorrendo, primordialmente, para a otimização dos sistemas de informações (Gil, 1999).

As **saídas** são os resultados práticos da transformação decorrente da operacionalização do sistema. Devem ser coerentes com os objetivos traçados, pois somente assim teria sentido o seu planejamento. Pode ser considerados o produto final do sistema que passa para dois componentes finais e muito importantes que são o controle e a avaliação e, conseqüentemente, a retroalimentação do mesmo sistema, onde as falhas e os desvios detectados seriam corrigidos, objetivo maior do componente de avaliação. Gil (1999) considera as saídas como a própria informação em si.

A visualização dos componentes poderá ser feita através da Figura 17.

Figura 17 - Componentes de um Sistema



Oliveira (1998 : 24)

Naturalmente cada sistema deverá ser considerado dentro de um ambiente onde poderá produzir até turbulências quando da operacionalização do mesmo.

2.5.2. Informação

Segundo Oliveira (1998 : 34), deve-se entender como sendo uma informação um conjunto de dados trabalhados de forma a atender determinados fins que, poderia ser, no caso das empresas, um resultado que permitisse o executivo tomar

decisões. Dessa forma, o dado seria qualquer elemento identificado em uma forma que carecesse de manipulação e tratamento para que pudesse tornar-se útil e que, por si só, não leva a compreensão de qualquer fato ou situação.

A informação é recurso vital para um organismo em operação e, para que possa atingir seus objetivos, deveria ser trabalhada através das interunidades organizacionais, produzindo soluções de equipe, interativa e sistêmica (Oliveira, 1998 : 35) e tem por finalidade mudar o modo da impressão do seu destinatário sobre determinada matéria, exercendo algum impacto sobre seu julgamento e comportamento, informando de acordo com os dados apresentados, e passando a ter um significado (Davenport, 1998 : 4). Para Gil (1999 : 13), informação é o produto final quando o sistema de informações está em uso, devendo ter formas, prazos e conteúdos adequados ao usuário.

Tomados estes cuidados passam-se a estudar os sistemas de custos e as informações que os alimentam.

2.5.3. Dados

Dado é qualquer elemento que é encontrado em sua forma bruta e que, sem um determinado trabalho de análise pode não conduzir ao entendimento de um todo, de uma determinada situação completa (Oliveira, 1998). Pode ser considerado como a matéria-prima que alimentará o sistema de informações (Gil, 1999), compreendendo que descrevem uma parte daquilo que aconteceu e, segundo Davenport (1998), não fornecem julgamento nem interpretação e nem qualquer base sustentável para a tomada de ação.

2.6 CUSTOS

Hasebrook (1999) escreveu um artigo voltado para a análise de custos no setor bancário, onde concluiu que as novas tecnologias trazem um resultado melhor, proporcionando mais treinamento para o pessoal, por um custo muito menor. Continuando, conclui que em muitos países os financiamentos públicos e privados para os serviços educacionais estão decrescendo enquanto os custos crescem mais do que os níveis de receitas e as taxas cobradas, hoje facilitadas quando se combina o uso da televisão, dos computadores, dos satélites, das fibras óticas e outras tecnologias, para criar uma vasta comunicação interativa e uma rede de comunicações.

No que diz respeito ao treinamento a distância, um dos ramos da Educação a Distância, muitos projetos de aprendizagem são realizados através de mídias convencionais tais como material impresso e linhas telefônicas expressas. Afirma que existe um consenso emergente que os bancos devem investir e prover acesso numa completa faixa de programas de treinamentos para seus empregados desde as habilidades básicas até o alto gerenciamento além do treinamento das habilidades técnicas.

Divide assim, os custos de treinamento em diretos e indiretos. Quanto aos primeiros, consistem nos custos externos e internos. Os primeiros são compostos por salas, viagens, acomodações, materiais e treinadores; quanto aos internos tem-se o salário custos administrativos. Os custos indiretos são obtidos através dos custos de perda de produtividade e custos conseqüentes, tais como altos salários de empregados treinados. Para isto, uma análise de custos geral deve ser feita para identificar e calcular formas alternativas de cursos, formas de diagnose e processos de planejamento e a necessária análise comparativa de desempenho.

Faz-se necessário neste contexto, um estudo para identificar qual a teoria dos custos a ser adaptada ao presente estudo. Para isto, foram estudadas algumas escolas que poderiam abrigar esta metodologia, as quais passamos a apresentar.

Como se trata do objetivo deste trabalho, pode-se entender os *benchmarks* - apesar das vantagens que proporciona pelos motivos já identificados - como um promotor de custos para as organizações. Não poderia ser diferente. Contudo precisa-se atenuar este comportamento e entender que estes gastos devem ser considerados como um investimento qualquer que tem que proporcionar rendimentos no futuro. Assim, alguns recursos devem ser gastos em favor do *benchmarking* tais como treinamento, pesquisa, preparação e coleta de dados; há o custo de se implantarem melhorias descobertas; em algumas organizações, custos de coordenação de esforços (Balm, 1995).

Por outro lado, em se tratando de custos tem-se que avaliar uma equação de determinação de preços, sabendo-se que este é uma variável determinada pelo mercado que, diminuído de outra variável chamada custo, determinaria o resultado do programa no seu final se superavitário ou deficitário, se lucrou e quanto, ou se teve prejuízo, na forma de sua estrutura de resultados, permitindo nova avaliação a respeito destes custos e os preços praticados no mercado (Ferreira, 1999).

Já Rumble (2002), estudou a apropriação dos custos e despesas, fixos e variáveis, além dos investimentos necessários, com relação a cada produto, neste caso em relação a cada Programa de Educação Continuada. Quando existirem mais de um Programa, tem-se que dividir os centros de custo para cada um desses novos programas deve identificar:

a) **as atividades a serem custeadas:**

- criar ou adquirir, produção e entrega de materiais de aprendizagem;
- providenciar administrativas e pedagógicas dos serviços de apoio aos estudantes;
- promover o gerenciamento institucional para apoiar a estrutura a ser utilizada na promoção de Programas de Educação Continuada; Análise de todos os sistemas a serem colocados em funcionamento, das estruturas de apoio e da operacionalização prevista, com o objetivo de se obter dados para a análise dos respectivos custos.

b) **os recursos usados e como se comportam:**

- Recursos Humanos – salários e recompensas da equipe gerenciadora do Programa, bem como os encargos sociais e fiscais decorrentes;
- Condições Básicas de Acomodação – compra do terreno, construção de novos prédios e toda a infra-estrutura que darão suporte aos mesmos. Adaptação de prédios já existentes com reformas das instalações. Aluguel de acomodações e os custos básicos de manutenção das estruturas físicas e de funcionamento;
- Equipamento e Instalações: além dos grandes itens necessários, não esquecer dos pequenos itens duráveis como extratores de grampos, perfuradores de papel, grampeadores, etc.

c) **custos indiretos:**

- Estoque de Materiais - armazenamento de uma lista de materiais, necessários ao desempenho do Programa, componentes e utilidades, de acordo com o planejamento dos gastos para o início e a manutenção do Programa até o seu término;

- Suprimentos - são materiais usados pela organização os quais são impossíveis, ou não justificam a preocupação, de se determinar um custo por unidade de produção;
- Materiais de Consumo – São materiais usados pela organização mais não incorporados aos seus produtos, como material de escritório, por exemplo;
- Despesas - são os gastos diferentes dos Estoques de Materiais, Suprimentos, Materiais de Consumo, como viagens, correio, taxas, etc.

Para que se possa proceder a uma análise de custos, tem-se a necessidade de estabelecer um valor monetário aos recursos usados. Pode ser difícil relacionar os custos com atividades meio como as relacionadas com o orçamento, planejamento estratégico, etc. Geralmente é melhor usar as informações vindas da contabilidade desde que estas reflitam realmente os sacrifícios e sejam fornecidas em tempo hábil recomendado para que a análise possa atingir seus objetivos. Deverá ter-se em conta o seguinte:

- A estrutura dos orçamentos e da contabilidade pode não ser compatível com a grandiosidade do Programa estruturado;
- A disposição dos setores de Orçamento e Contabilidade poderá refletir estruturas organizacionais tradicionais mais caras quando comparadas ao aumento dos produtos ou serviços gerados a partir dos gastos da organização;
- As atividades podem seguir após o exercício a que se refere a orçamento e o fechamento do balanço, podendo dificultar a estimativa de quanto tempo a Coordenação trabalhará no desenvolvimento do Programa.
- Alguns dados, como os que se referem a manutenção da folha de pagamento, podem não estar disponíveis para análise e pode necessitar do uso do custo padrão.
- A acomodação do custo pode não ser absolutamente clara. A análise pode ter que trabalhar fora de uma acomodação padrão de custos por metro quadrado e aplicar este padrão por área ocupada na sala por um determinado grupo de trabalho. Alternativamente, poderão ser usadas taxas de aluguel de imóveis por metro quadrado da acomodação do escritório.

- Qualquer forma que for assumida deverá estar claramente definida por escrito.

d) custos diretos X custos indiretos

Desenvolvimento, produção e entrega de um produto ou serviço envolve custos diretamente vinculados a estas atividades e/ou processos, que resultam diretamente do oferecimento destes produtos ou serviços. São os custos diretos. Os custos de um curso, por exemplo, envolvem salários, despesas e acomodação do pessoal envolvido no seu desenvolvimento; a distribuição do material do curso envolve o custo de empacotamento e postagem/entrega. Por outro lado, muitas atividades (gerenciamento, finanças, pessoal, controle de patrimônio), não estão diretamente relacionadas na oferta destes produtos ou serviços. São os custos indiretos, muitas vezes chamados de valores de atividades não adicionadas. Algumas atividades básicas, como processos administrativos de estudantes (matrículas, informações, exames), são afetados pelos custos indiretos porque não estão relacionados diretamente com os produtos ou serviços da organização.

e) custos dos co-produtos

Produtos e serviços nos sistemas que envolvem programas de Educação Continuada são geralmente usados unicamente para seu próprio benefício. As principais exceções são:

- Televisão Instrucional e sistemas de rádio que transmitem (ou gravam) tradicionais leituras de salas-de-aula para uso na educação a distância, e
- Nos campus que utilizam a abordagem de aprendizagem flexível e que usam materiais desenvolvidos direcionados à educação a distância, para apoiar estudos independentes dos estudantes nos campus.

Os produtos intermediários (leituras, materiais) são custos de co-produtos, apoiando ambos os cursos, tanto os cursos oferecidos no campus quanto os oferecidos a distância. Qual o valor a ser alocado no orçamento da organização para cobertura dos custos de cada um deles?

- Dar a um dos produtos final um ganho.
- Dividir os custos uniformemente;

- Partilhar os custos, sempre de acordo com o número de estudantes por programa.

Custos Recorrentes e não Recorrentes.

Recorrente, diz-se do processo que pode ser indefinidamente continuado uma vez que seus efeitos parciais, sucessivamente, se transformam em causas de efeitos semelhantes; custos recorrentes ocorrem anualmente; custos não recorrentes incorrem somente num período fixado. Salário do pessoal permanente são custos recorrentes; pessoal contratado por um prazo curto, são custos não-recorrentes.

f) Custos de capital:

Muitos gastos são consumidos como eles são pagos (salários mensal, contas, despesas), ou são tratados como ainda fossem ser consumidos (materiais de consumo, suprimentos). Estes são custos de ingresso. Gastos tais como equipamento, mobiliário e construções têm um valor contínuo, e são classificados como gastos de capital. Talvez porque os últimos os últimos itens de capital por diversos anos, argumentava que daria uma maior clareza da situação financeira para estender custos sobre toda sua vida útil. Como exemplo, tem-se:

- Construções Permanentes – geralmente por 50 anos (construções temporárias são estendidas sobre sua expectativa de vida útil);
- Móveis e Utensílios – geralmente por 10 anos;
- Equipamentos – veículos geralmente são considerados úteis entre 8 a 10 anos;

- *Coursoware* de Educação a Distância – aqui entendida como a mídia ou ainda o texto, programa de computador ou CD-ROM, que contém o conteúdo instrucional de um curso de um programa de Educação Continuada, tem a expectativa de duração do mesmo curso;

- Desenvolvimento de Sistemas – como exemplo temos o desenvolvimento de um novo conjunto de sistemas computadorizados de apoio administrativo a estudantes, com sua expectativa de vida durante muito tempo até que nova opção apareça no mercado.

f) Os fatores direcionadores de custos

Os direcionadores de custo, para o custeamento por atividades, são fatores que influenciam o nível total dos custos. Assim, o número de cursos, o volume de materiais usados e serviços oferecidos, aqueles custos que não mudam, são os custos fixos; já os custos que flutuam diretamente com o nível de atividade que os compelem, são os custos variáveis. Os custos semivariáveis são fixados dentro de uma escala relevante, mas um incremento nos gastos é o sinal quando os níveis de atividade passam do percentual mínimo. O mecanismo ativador poderá ser automático ou sujeito a alguma licença.

Um dos princípios do custeamento por atividades é a identificação acurada dos fatores direcionadores de custo. Modelos menos preocupados enfatizam somente umas poucas variáveis como, por exemplo: estudantes matriculados, cursos em desenvolvimento e cursos em demonstração e se pressupões o retorno dos seus custos. Porém podem seriamente distorcer os recursos alocados e a análise de custos. Eles não permitem ser tratados como custos apropriados em detalhes suficientes para o gerenciamento de orçamentos ou análise produtiva dos custos.

Rumble (2002), diz que os conceitos de custos fixos e variáveis são essenciais para o orçamento e a análise de custos, em particular o entendimento do comportamento dos custos médios e a análise do custo/volume/lucro. Quando ensinando um pequeno número de estudantes tem-se uma taxa média de custo por estudante. Nos níveis altos de atividade, a tendência da Educação a distância é ter uma média baixa de custos. Tal assertiva pode ser visualizada na Figura 18:

Figura 18- Efeito das mudanças no volume de atividades sobre os custos fixos e variáveis

		AUMENTO DE ATIVIDADES	DIMINUIÇÃO DE ATIVIDADES
CUSTOS FIXOS	TOTAL	Não muda	Não muda
	POR UNIDADE	Diminui	Aumenta
CUSTOS VARIÁVEIS	TOTAL	Aumenta	Diminui
	POR UNIDADE	Não muda	Não muda

Fonte: Rumble (2002 : 60)

2.6.1 Sistemas de Custos

Cabe aqui fazer um tratamento distinto entre Sistemas e Métodos. No que diz respeito a Sistemas entende-se que o mesmo é composto por um princípio geral que norteia o tratamento das informações; e, Métodos, são aplicativos que viabilizam a operacionalização daquele princípio. (Bornia, 1997 : 19-22).

Martins (1998), Viceconti (1998) e Bornia (1997) afirmam que, além da **Mensuração Monetária dos Estoques**, idéia básica da Contabilidade de Custos seguida até a bem pouco tempo por muitos, onde a contabilidade de custos determina o resultado da empresa pela contabilidade financeira, fizeram-se adaptações para que fosse possível o desenvolvimento de outro potencial: o campo gerencial.

Assim, tem-se mais dois objetivos básicos de um sistema de custos, que por sua vez estão intimamente ligados aos próprios objetivos da Contabilidade de Custos:

Auxílio ao Controle - acontece através da comparação entre o esquema previsto e o que foi realmente realizado, de acordo com padrões previamente estabelecidos e/ou orçamentado, indicando as situações não previstas, permitindo que as mesmas sejam discutidas e reformuladas.

Tomada de Decisões - as informações servem para que os dirigentes das empresas possam fortalecer suas políticas e tomem as decisões mais próximas do sucesso, podendo indicar com certa margem de confiabilidade em casos como:

a) se a capacidade da fábrica está de acordo com as encomendas; qual o tipo do produto ou linha que deverá ser cortado caso venha a concluir que as encomendas estão com muita demanda;

b) na fixação de preços dos produtos; qual a oportunidade de fabricar suas matérias-primas ou terceirizar sua fabricação, etc. (Viceconti, 1998 : 4-5)

Segundo Martins (1998), Além dos objetivos básicos, todo sistema de custos deverá levar em consideração, também:

- a qualidade do pessoal envolvido em sua alimentação;
- no processamento destas, na informação ao usuário final;
- adaptação às condições específicas da organização;
- a utilização de quantidades físicas associados aos valores monetários; e
- fundamentalmente, a sua utilidade ou de cada sua informação e o sacrifício desenvolvido na sua obtenção.

Princípios de Custeio.

Entende-se por princípios, as filosofias básicas que regem cada um dos sistemas, de acordo com o objetivo e/ou o período de tempo aplicado. São três os princípios de Custeio: (Bornia, 1997: 19).

- a) **variável** (ou direto);
- b) **integral** (ou total); e
- c) **por absorção.**

Martins, (1998 : 41), entende que o Custeio por Absorção é um método e não um sistema. Neste trabalho é adotada a abordagem proposta por Bornia que entende o inverso.

No sistema de Custeio Variável, considera-se custos somente os de natureza variável. Os custos fixos são lançados como despesas do período. Bornia (1997 : 19). Conhecido também como Custeio Direto, que consiste em considerar como

Custo de Produção do Período, apenas os custos variáveis incorridos. Os Custos Fixos, pelo fato de existirem mesmo que não haja produção, não são considerados como Custos de Produção e sim como Despesas. (Viceconti, 1995 : 17).

E no Custeio Integral, a totalidade dos custos fixos é alocada aos produtos, sendo considerados como custos;

Entretanto, no Custeio por Absorção, o funcionamento é igual ao do Custeio Integral com a diferença de que os custos fixos relacionados com a capacidade da empresa não usada (ociosa) ou mal usada (ineficiência), são lançadas como perdas do período. Desta forma, as diferentes perdas são isoladas e não debitadas aos produtos.

Govindarajan, V., Anthony, R.N. (*apud* Atkinson, 2000 : 374), revelam que mais de 82% dos preços dos produtos das empresas citadas na revista *Fortune 1000*, em 1983, são baseados no custeio por absorção e apenas 17% confiam no custeio variável para decisão dos preços dos seus produtos.

Terminologia Contábil: Distinções entre Gasto, Desembolso, Investimento, Custo, Despesa e Perda.

Pretende-se aqui uniformizar o entendimento dos termos usados, de acordo com a Figura 19. Os exemplos conceituados pelo autor, somente serão entendidos desta forma no presente trabalho.

Figura 19 - Terminologia Contábil

Termo	Definição	Exemplos	Auto r(es)
DESEMBOLSO	Pagamento resultante da aquisição de um bem ou serviço.	Representa a saída efetiva do dinheiro para pagamento.	Martins, 1998:25; Viceconti 1998:8
GASTO	Sacrifício econômico para aquisição de bens e serviços.	Aquisição de bens e serviços	Martins, 1998:25; Viceconti, 1998:8
INVESTIMENTO	Gasto com bem ou serviço, ativado ou não, em função de sua vida útil e da sua destinação.	a) Construção de Prédio - Integra o Patrimônio Econômico - Administrativo; b) Asfaltamento do Campus: Não	Teixeira Leite, 1999

		integra o Patrimônio.	
CUSTO	Gasto relativo a bem ou serviço utilizado na produção de outros bens e serviços, relacionados com a atividade de produção.	Gastos no Ensino, na Pesquisa e na Extensão que são os produtos da Universidade	Viceconti, 1998:8
DESPESA	Gasto com bens e serviços que não estejam relacionados diretamente com a produção, realizados não necessariamente para a obtenção de receitas.	Gastos com atividades meios, não relacionados diretamente com o produto das Universidades	Teixeira Leite, 1999
PERDA	Gasto não intencional decorrente de fatores externos ou fortuitos relacionados com a administração.	Perda de Almoxarifado, baixa de bens obsoletos, etc., levadas diretamente à conta patrimonial.	Teixeira Leite, 1999.

Segundo Martins (1998 : 21), a idéia de Contabilidade de Custos está voltada, em princípio para a empresa industrial. Acontece que nas empresas prestadoras de serviços, hoje se utiliza destes princípios e técnicas de forma apropriada, podendo ser adaptado a entes jurídicos que, à primeira vista, somente fazem despesas. Pode-se admitir que são custos que se transformam em despesas, sem existir a fase da estocagem. Nada disso pode proibir o uso da terminologia.

Classificação dos Custos

Para facilitar o entendimento, Bornia (1997), Viceconti (1998) e Martins (1998), classificam os custos de forma que possam ser facilmente entendidos e diferenciados em suas aplicações, com o propósito de se obter uma forma mais condizente com cada tipo de Entidade a ser analisada, sendo vários estes conceitos, discriminados na Figura 20:

Figura 20 - Classificação dos Custos

Quanto ao montante despendido		
CLASSIFICAÇÃO	SIGNIFICADO	EXEMPLO

CUSTOS TOTAIS	São os custos despendidos no período para que sejam fabricados todos os produtos.	O custo total com o Ensino no curso de Administração é "x".
CUSTOS UNITÁRIOS	São os absorvidos para se fabricar uma unidade do produto.	O custo do aluno do Curso de Administração é "y".
Quanto a facilidade de alocação		
CLASSIFICAÇÃO	SIGNIFICADO	EXEMPLO
CUSTOS DIRETOS	Facilmente relacionados com as unidades de alocação de custos.	Matéria-Prima; Mão de obra direta; Etc.
INDIRETOS	Não podem ser facilmente atribuídos às unidades de alocação de custos, dependendo de cálculos, rateios, rastreamento, etc.	Salário de Diretores de Faculdades; Depreciação de equipamentos de uso comum, etc.
Quanto a variabilidade		
CLASSIFICAÇÃO	SIGNIFICADO	EXEMPLO
FIXOS	Independem do nível de atividade da empresa.	Aluguel. Salários de Vigias.
VARIÁVEIS	Estão intimamente relacionados com a produção.	Energia.

2.6.2 Métodos de Custos

Para Martins (1998), o que operacionaliza um Sistema de Custos, é o método a ser utilizado, consistindo no tratamento a ser dado aos custos indiretos e sua alocação aos processos e/ou produtos das empresas e Instituições. Assim, custeio significa Método de Apropriação de Custos. Os principais métodos utilizados são:

- Custo-Padrão;
- Centro de Custos;
- Custeio Baseado em Atividades (ABC); e
- Método da Unidade de Esforço da Produção (UEP).

Custo-Padrão

O método Custo-Padrão consiste na determinação dos custos da maneira mais científica possível pela Engenharia de Produção, dentro de condições ideais de qualidade dos materiais, da eficiência da mão de obra, com o mínimo de desperdício de todos os insumos disponíveis, segundo suas medidas físicas e conseqüente quantificação (Viceconti, 1998:101).

A determinação destes custos antes do início da produção, é o que faz a distinção deste com outros métodos. Esta previsão servirá como parâmetro de avaliação e será cotejado com os custos reais da produção em um determinado período. Tais diferenças serão naturalmente postas em discussão e analisadas para que se possa tomar alguma decisão no que tange à correção de comportamento.

Há três tipos básicos de Custo-Padrão: a) Ideal; b) Estimado; e Corrente. (Viceconti, 1998:101).

a) **Custo-Padrão Ideal** - custo determinado pela forma mais técnica possível, levantada a partir de projeções lidas dentro da própria empresa a partir de dados mais próximos do ideal, como o serviço de um trabalhador padrão sob condições favoráveis, pelo uso do material considerado apropriado e sem defeitos e, principalmente com um nível mínimo de desperdícios, etc., quase não se conseguindo alcançar já que tais condições na prática são impossíveis. Está em desuso e sua utilização poderia ser dada em projetos a longo prazo;

b) **Custo-Padrão Estimado** - é o custo onde se trabalha com programas projetados para o futuro, geralmente observados os dados do passado, sem se levar muito em consideração as ineficiências como desperdício dos materiais, produtividade, preços dos insumos; e

c) **Custo-Padrão Corrente** - é o custo que se situa entre os dois últimos: é uma aplicação intermediária, na busca de um custeio que mais se aproxime da realidade, levando em consideração a deficiência existente na produção no que se refere, principalmente, aos desperdícios em função da qualidade dos materiais, mão-de-obra, equipamentos, fornecimento de energia, etc. (Eliseu Martins, 1998:333) Ao contrário do primeiro, leva em consideração o desempenho de cada trabalhador naquela determinada linha de produção e a capacidade dos seus fornecedores, tendo como fato as deficiências insanáveis em cada setor.

Para melhor compreensão, apresenta-se a Figura 21, onde é mostrada a diferença entre os três segmentos derivados do Método Custo-Padrão:

Figura 21 - Diferença entre os Três Segmentos Derivados do Método Custo-Padrão

DIFERENÇAS APONTADAS ENTRE O PADRÃO CORRENTE E O IDEAL	
CUSTO-PADRÃO CORRENTE	CUSTO-PADRÃO IDEAL
Considera as ineficiências da empresa	Somente exclui as ineficiências que cientificamente não possam ser sanadas
Baseia-se em estudos teóricos e em pesquisas e testes práticos.	Baseia-se somente em estudos teóricos, muitas vezes distanciados da realidade
Leva em conta os fatores de produção (máquinas, mão-de-obra, matéria prima etc.) que a empresa tem a sua disposição.	Considera sempre os melhores fatores de produção.
É uma meta de curto e médio prazos. Fixa montante a serem alcançados no próximo período.	É uma meta de longo prazo. Fixa montante a serem alcançados ao longo de vários anos.
DIFERENÇAS APONTADAS ENTRE O PADRÃO CORRENTE E O ESTIMADO	
CUSTO-PADRÃO CORRENTE	CUSTO-PADRÃO ESTIMADO
É o custo que deverá ser. É o custo que normalmente deverá se obter, face aos fatores de produção disponíveis ou possíveis.	É o custo que deveria ser. É o custo que deveria ser alcançado, se conseguisse determinados pontos de desempenho
É um custo mais elaborado. Exige mais estudos para sua determinação.	Parte do pressuposto que a média do passado é um número válido, com algumas modificações esperadas como volume de atividade, mudança de equipamentos etc.
É mais científico, levando em conta que faria a ligação entre os aspectos teóricos e práticos da produção.	Somente levam em consideração os aspectos práticos da produção, podendo não apontar defeitos ou ineficiências.

Fonte: Leite, Haroldo Cristovam Teixeira. *Avaliação do desempenho de universidades federais, através de um modelo de custos: aplicação na Universidade Federal de Rondônia - UNIR. 1999.*

O Custo Real é a diferença entre o custo estimado e o incorrido em determinado período da produção. Se o Custo Real for superior ao Custo-Padrão, o resultado é tido como desfavorável; caso contrário será considerado favorável. Não deixa de ser uma excelente forma de se monitorar os custos de uma organização já que se parte de um pressuposto onde, definidas as bases do custeio da produção, fica mais fácil fazer o seu acompanhamento antes, em função da determinação do padrão do custeio, concomitante e subsequente a execução tendo em vista a

anotação dos custos realmente incorridos, servindo para comparação com os idealizados, dando uma idéia geral de controle.(Viceconti, 1998:101)

Para análise das variações é utilizada técnica apropriada onde se levam em consideração as Variações de Preços, das Quantidades e as Variações Mistas (quantidades e preços).

A implantação do método de Custo-Padrão tem efeitos psicológicos que podem ser positivos ou negativos dentro da empresa segundo o tipo a ser implantado. No caso do Custo-Padrão Estimado, como se trata de uma medida possível de ser alcançada, poderá ser visto como um desafio; já na aplicação do Custo-Padrão Ideal, esta meta, como nunca seria alcançada, não traria a mesma idéia de desafio. (Martins, 1998:333-339)

Outro ponto já observado é que o Orçamento é a grande ferramenta disponível para o controle de uma organização. Dentro deste ponto de vista, o Custo-Padrão não deixa de ser uma espécie de orçamento e, segundo Martins (1998:336), se o tipo de Custo-Padrão utilizado vier a ser o Corrente, poderá ser confundido com o próprio Orçamento, podendo estender-se "ao próprio Orçamento global; podem-se encontrar exemplos até em que a grande finalidade de sua elaboração (do Orçamento) é a definição de metas a seguir".

Centros de Custos

A dificuldade para implantação de um sistema de custos e o conseqüente método é quando as empresas iniciam a produção de mais de um produto, surgem dificuldades de se distribuir os custos fixos aos produtos, precisando de métodos mais sofisticados para este mister. O método dos Centros de Custos - RKW⁵, ou método das seções homogêneas é, segundo Bornia (1995:27), talvez a técnica de alocação de custos mais utilizada no Brasil e no mundo, sendo sua sistemática compatível com os procedimentos contábeis tradicionais aplicados.

Ainda, de acordo com Bornia, (1997:27), o Método possui duas fases:

a) divisão da organização em centros de custos, através dos quais são distribuídos todos os custos inerentes àqueles produtos, através de bases de rateio;
e

⁵ Abreviatura de Reichskuratorium für Wirtschaftlichkeit.

b) terminada a primeira fase, tais custos são alocados diretamente aos produtos.

Os fatores que poderão determinar os Centros de Custos são: Organização, Localização, Responsabilidade e Homogeneidade. E de acordo com a função que desempenham ainda e classificam-se em: Produtivos, Auxiliares, de Vendas e Comuns.

Os centros **produtivos** trabalham diretamente com a produção; já os **auxiliares** são os que dão apoio à produção, porém não são diretamente responsáveis pela transformação do produto; tem-se ainda o centro de **vendas** que, como o próprio nome sugere, trata das vendas dos produtos e/ou serviços da organização; e os centros **comuns** são aqueles que não estão ligados à produção e as vendas dos produtos e não dão apoio direto aos centros produtivos.

Então o princípio e funcionamento do método é o seguinte: passada a primeira fase, que diz respeito a fase primária de distribuição dos custos (base primária de rateio), onde são alocados os custos fixos inerentes aos produtos, dentro de cada Centro de Custo, a segunda fase, consiste na alocação dos custos somente aos centros produtivos, ou seja, aqueles centros que trabalham diretamente com a produção, em relação aos produtos. Antes de tal providência, faz-se necessário que os custos dos centros auxiliares (manutenção, controle de qualidade, PCP), sejam antes distribuídos aos centros produtivos de acordo com as bases secundárias de rateio. Estas bases secundárias de rateio são: hora de mão-de-obra direta, horas-máquina e custo de mão-de-obra direta. (Bornia, 1997:28)

Para que se possa ter uma dimensão perfeita dos custos primários, esta distribuição deverá ser feita dentro da maior objetividade possível, levando-se em conta que quanto mais subjetiva for a distribuição, mais imperfeita vai ser esta alocação de custos aos respectivos centros. Para isto as bases primárias de rateio mais utilizadas são:

- a) salários;
- b) potência instalada nos Centros de Custos, para distribuição dos custos com energia elétrica;
- c) valor das máquinas e equipamentos para seguro e depreciação;

d) requisições para materiais de consumo.

Da mesma forma deve ser entendida a base secundária de rateio, dos centros de apoio para os setores produtivos, sendo as bases de rateio secundárias mais utilizadas: (Martins, 1998:105)

- a) área para a vigilância;
- b) requisições para compras;
- c) ordens de manutenção, para o setor de manutenção;
- d) número de empregados, para recursos humanos.

A maior dificuldade deste método é a não determinação das perdas, dificultando o processo de melhoria do sistema de produção, pelo simples fato de não trabalhar com atividades.

Custeio Baseado em Atividades. (Activity Based Costing – ABC)

Kaplan e Cooper (1998:14), tratam o ABC como um sistema de custos. Segundo os mesmos autores, Kaplan e Cooper (1998:15), o ABC nasceu nos anos 80, com "o objetivo de suprir a necessidade de informações precisas sobre o custo da necessidade de recursos de produtos, serviços, e canais específicos."

Martins, (1998-102) e Nakagawa, (1995:27) estudaram um ponto básico, e que supre uma discussão antiga no que diz respeito ao rastreamento e rateamento dos custos indiretos onde ambos concluem que tornou mais criteriosa a distribuição de tais recursos.

Segundo Nakagawa, (1993:37-39), ficou clara, também, a diferença de funcionamento dos sistemas (métodos) tradicionais e o ABC quando os primeiros estavam diretamente relacionados com o volume de produção (horas de mão-de-obra direta, horas máquinas, valor do material consumido, entre outros), e o segundo, "nasceu do novo enfoque que se passou a adotar, segundo o qual são as atividades de todas as áreas funcionais de manufatura que consomem recursos, e os produtos, consomem, então, as atividades."

Este método está sendo popularizado tendo em vista os diversos desafios encontrados pelas empresas modernas, no que tange a sua administração e sua operacionalização, tendo como principais motivos:

a) o uso da informática e das comunicações que permitiram um avanço enorme de tecnologias de modo a modificar e influenciar as pessoas a viverem de modo diferente no que diz respeito a oferta de bens e serviços de forma globalizada;

b) o enfrentamento dos concorrentes, cada dia em disputas mais acirradas de mercado possibilitando, dentro de um mesmo contexto, a produção em escala e a produção por fim, por alvo, para que pudessem permanecer nesta disputa, possibilitando a sobrevivência em decorrência da facilidade com que surgem e acabam produtos, dentro de um ambiente de processos complexos.

A metodologia do ABC discute a redução das distorções provocadas por outras metodologias, principalmente no que se refere ao rateio arbitrário dos custos indiretos. (Martins, 1998:93)

O ABC pode ser aplicado aos custos diretos, embora isto não venha trazer muitas diferenças no que diz respeito aos sistemas tradicionais. Compete ao método não continuar a tratar inadequadamente o Custo Indireto de Fabricação - CIF, na alocação aos produtos que, tolerados no passado, podem trazer diferenças significativas no ambiente produtivo de hoje.

Segundo Martins, (1998:94), o Custeio ABC não se limita aos produtos. Ele poderá ser utilizado como uma poderosa ferramenta quando se volta para fins gerenciais e estratégicos. Assim, em última análise, o ABC é uma ferramenta que visualiza melhor os custos através das atividades dentro de uma organização, e suas respectivas relações com os seus produtos.

Para que possa ser utilizado, torna-se necessário a definição das atividades relevantes dentro dos Departamentos destas organizações, e ver os respectivos direcionadores de custos (*costs drivers*) que irão alocar os diversos custos dentro destas atividades. Depois de alocados os custos à estas atividades, passa-se a observar a relação entre estas e os produtos, levando o custo de cada atividade aos produtos (unidade, linha, família entre outros), Martins, 1998.

Ainda, segundo Martins, (1998:315), as aplicabilidades dos conceitos e da metodologia do ABC, transpõem o limite das empresas industriais, passam pelas entidades de prestação de serviços e podem chegar às Instituições sem fins lucrativos, podendo ser implantados sem interferir no sistema contábil corrente da empresa, funcionando de forma paralela.

Martins (1998:307) afirma que, para se obter vantagens competitivas, a Gestão Baseada em Atividades (ABM), apóia-se no planejamento, execução e mensuração do custo das atividades. A Gestão Baseada em Atividades, por utilizar o ABC, caracteriza-se por decisões estratégicas como:

Alteração do *mix* de produtos;

Alteração do processo da formação de preços;

Redesenho de produtos;

Eliminação ou redução de custos de atividades que não agregam valor;

Eliminação de desperdícios;

Elaboração de orçamentos com base em atividades, entre outros.

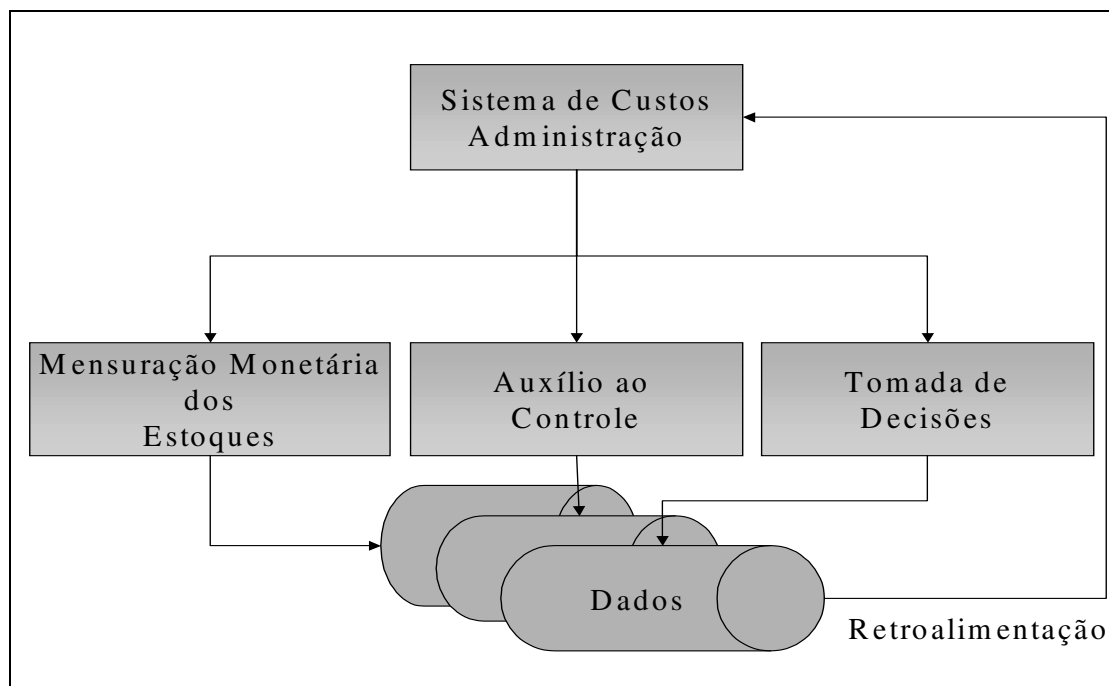
A obtenção das vantagens competitivas, apesar de ser uma boa razão para a adoção do método não tem sido uma boa razão para ser adotado este método. Entretanto, no mundo, existem providências nos sentido de, através da Educação Continuada, preparar os profissionais para discutir com mais profundidade este assunto, no sentido de melhor orientar as mudanças que deverão, paralelamente, acompanhar o processo e aprendizagem. Outra providência é a modificação dos currículos das universidades para possibilitar o estudo da técnica (Clarke, 2000).

2.6.3 Levantamento dos Custos a Partir dos *Benchmarks* da Qualidade na Educação Continuada

Para Balm (1995), os recursos gastos em favor dos *benchmarking* devem ser atenuados e tratados como investimentos, tendo em vista que os mesmos deverão proporcionar rendimento no futuro, e conclui que alguns recursos devem ser gastos em seu favor tais como treinamento, pesquisa, preparação e coleta de dados, implantação de melhorias descobertas e, em algumas organizações, custos de coordenação de esforços. Para que pudesse ser adaptado o custo vinculado aos *benchmarks* da Educação Continuada, cabe um estudo das várias escolas existentes e que podem abrigar esta metodologia, já que está se vendo tais *benchmarks* como promotores destes custos para as organizações.

Ficou claro que deve ser definido um sistema de custos a ser utilizado neste trabalho. Qualquer que seja o Sistema escolhido deverá considerar os três objetivos básicos que o suportará, conforme pode ser visto na Figura 22.

Figura 22 – Objetivos Básicos de um Sistema de Custos



Fonte: Adaptado de Bornia (1997), Martins e Viceconti (1998),

Vê-se, nesta oportunidade:

a) a Mensuração Monetária dos Estoques, aqui com a visão projetada além da determinação do resultado da organização pela contabilidade financeira, seja possível adaptar-se à visão gerencial, também;

b) no que diz respeito ao Auxílio ao Controle, pode-se comparar o realizado com o planejado tendo em vista a padrões antes estabelecidos; e

c) finalmente, quanto a Tomada de Decisões, é o resultado das informações para o fortalecimento das posições políticas que, quando tomada com seu fundamento, cheguem mais perto possível do sucesso. Diante destas premissas, pode ser idealizado o sistema a ser utilizado, não esquecendo de prever, dentro do processo, uma fonte de realimentação que parte da avaliação e fornece subsídios para que sejam tomadas providências de correção e/ou melhoria.

Lembra-se, nesta oportunidade, que um sistema de custos depende dos recursos humanos que o operacionaliza e que também, pela sua simples implantação estariam resolvidos todos os problemas da organização. Assim, tem-se que pensar sempre num sistema de informações que possa suprir todos os pontos vitais do sistema de custos para que possa, assim, atingir seus objetivos.

Definido o Sistema de Custo e respectivos objetivos, pode-se procurar os princípios que regem o sistema escolhido, adicionando-se, também, para decisão, o seu tempo de aplicação que poderá ser Princípio de Custeio Variável (ou direto), Integral (ou total) ou por Absorção. A escolha poderia cair no custeio por absorção, talvez o mais apropriado e o que melhor poderia operacionalizar programas de Educação Continuada, pois os custos fixos não utilizados ou mal utilizados, serão considerados perdas e, por isso, não serão debitados aos Programas.

Quanto à metodologia a ser aplicada para a operacionalização dos custos da Educação Continuada, seria a do Centro de Custos. De acordo com Bornia, (1997:27), o Método possui duas fases:

a) divisão da organização em centros de custos, através dos quais são distribuídos todos os custos inerentes àqueles produtos, através de bases de rateio; e

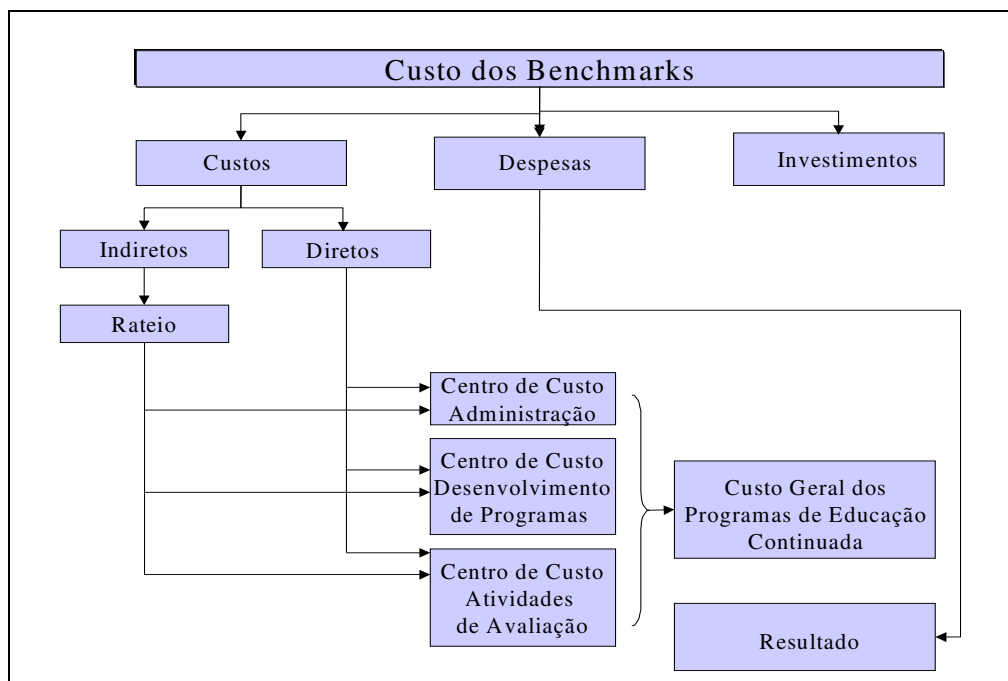
b) terminada a primeira fase, tais custos são alocados diretamente aos produtos.

Os fatores que poderão determinar os Centros de Custos são: Organização, Localização, Responsabilidade e Homogeneidade. Assim, os Centros de Custos são aqueles onde se concentraram os *benchmarks*, ficando assim identificados dentro da grande área de concentração que seria a edição e desenvolvimento e avaliação de Programas de Educação Continuada:

- a) Administração;
- b) Desenvolvimento de Programas; e
- c) Atividades de Avaliação.

Adaptando de Martins (1998), poderia ser utilizado o seguinte esquema de operacionalização, na forma da Figura 23:

Figura 23- Custo dos *Benchmarks*



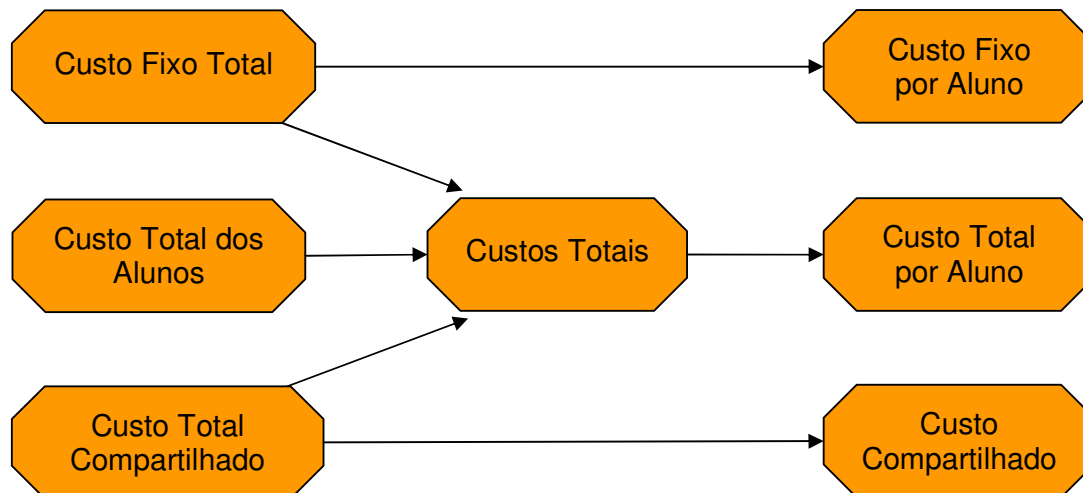
Adaptado de Martins (1998)

Tendo em vista o ineditismo da situação, acrescentou-se nesta figura um tópico destinado ao exame dos investimentos, entendendo-se que tal item seria um diferencial a ser entendido na construção de uma estrutura de Educação Continuada. Também se chama atenção para o fato do resultado dos centros de custo serem transferidos diretamente para o Programa de Educação Continuada como um todo. Tal resultado poderia ser transferido para somente um determinado programa e os sacrifícios dos custos diretos e indiretos e as despesas seriam imputados diretamente a ele.

2.6.4 Engenharia de Custos

Poderia ser a saída para o estudo sobre custos dos *benchmarks*, caso houvesse dificuldade de se encontrar os custos contábeis. Na Contabilidade os custos são levantados e na Engenharia os custos são previstos, sendo esta a principal diferença entre um e outro.

Adaptando um modelo de Gillett (1995), poderia ser utilizado como modelo para previsão dos custos, tem-se a Figura 24:

Figura 24 – Modelo de Resultados Baseado nas Engenharia de Custos

Adaptado de Gillett (1995 : 112)

Onde o Custo Fisco total é o custo fixo de preparação do sistema para o primeiro aluno. O custo é disseminado por todos os alunos que usam o sistema; o Custo Total dos Alunos é o custo variável para suprir cada aluno com o seu material de estudos; o Custo Total Compartilhado é o custo marginal de longa duração. Representa o custo comum do equipamento por subconjuntos do número total dos alunos matriculados.

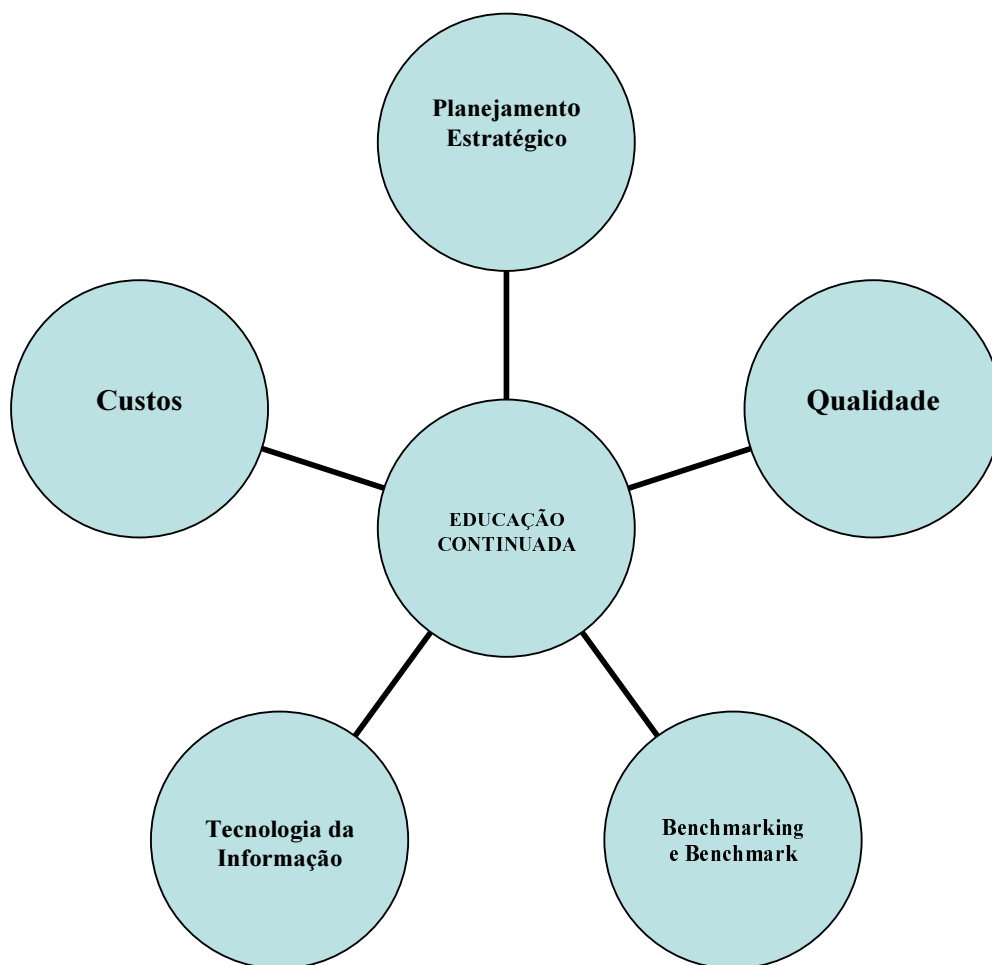
Para operacionalizar os sistemas de custos, tem-se desenvolvido alguns *softwares* para os que tencionam construir uma nova abordagem sobre *softwares* de engenharia da educação que integram processos de engenharia de custos. Para isto foi desenvolvido vários modelos de software, incluindo o EDSER, que pode contribuir significativamente para a solução de problemas ligados a engenharia de custos (Oh, 2001 : 5) e o de CUSTUS, idealizado por Torres (1987).

Considerações gerais.

Tentou-se mostrar neste trabalho de revisão, uma estrutura tecnológica - já devidamente testada - que apoiará a metodologia para o oferecimento de Educação Continuada em organizações públicas e privadas. Neste caso, tal estrutura tecnológica apoiará organizações idealizadas para se moverem por demanda, pela provocação do mercado, embora nada impeça que possa ser utilizada em organizações já em fase operacional e com outros tipos de motivação comercial ou social.

Viu-se que toda a estrutura de qualidade empregada está voltada para “medir” ou “avaliar” o funcionamento das organizações. Assim, a estrutura funcionou para apoiar este oferecimento de Educação Continuada por demanda, visualizada no diagrama abaixo:

Figura 25 – Estrutura da Revisão para Apoio da Educação Continuada



No Planejamento Estratégico, tratou-se de discutir sua definição bem como a abrangência do significado da expressão em si. Por ser de grande espectro e complexa, foi demonstrada como o mundo vê tais procedimentos e os aplica, desde o centro de decisão maior do poder até seu desdobramento em níveis táticos e operacionais, colocando-o dentro de uma organização e, por sua vez, esta dentro do ambiente em que vai atuar.

O estudo sobre qualidade seria pertinente em qualquer circunstância. Nesta, com muito vigor, já que, como todas as organizações, tem seus recursos limitados. A eficiência, a eficácia e a efetividade são algumas medidas usadas para que uma organização possa ser estruturada e avaliada. Com esta disposição pode-se controlar a qualidade, visto que o universo está em mutação permanente, vivendo-se num processo permanente de evolução e as medidas positivas podem vir através deste controle de qualidade. Assim, a Educação Continuada não podia ser diferente e se prepara, não para o controle – como muito tem acontecido – mas para o planejamento de suas atividades para o oferecimento deste serviço com responsabilidade, pois passou a ser um ponto estratégico no desenvolvimento cultural, social e econômico das nações. Abordaram-se os conceitos e as classificações, discutiram-se as características da gestão da qualidade no ambiente da prestação de serviços, tratou-se das estratégias relacionadas com o desenvolvimento da qualidade nas organizações e destacaram-se as atualizações do processo onde se destacou a figura do benchmark.

A atualização aqui ganha um sentido diferente quando se incorpora o *benchmark* no estudo. Atualiza porque compara. E se compara, compara com alguma outra coisa. Então, fazendo uma ligação com a qualidade, *benchmark* é importante porque compara para que haja referências ou por ter um ponto para comparação. É um processo e, por isto, compara trata de manter os processos da organização dentro de padrões perfeitamente definidos que podem estar abaixo da linha, na mesma linha dos concorrentes e até acima dela tendo em vista o processo de melhoria acionado, aguardando outra iniciativa para mantê-los acima do nível, fazer e/ou num nível aceitável com o mercado e as condições da organização. É o *benchmark* competitivo. Viu-se a diferença entre um *Benchmarking* e o *Benchmark*. O primeiro quando tratado estrategicamente. Já o segundo quando a compreensão passa aos níveis táticos e operacionais. Em duas oportunidades procurou-se situar os *benchmarks* dentro de um processo de Educação Continuada, por três ocasiões nesta Revisão (2.3.2 Desdobramento da Política de Planejamento,

Figura 12 - Estágios do Processo *Benchmarking* e Identificação dos Benchmarks *na* Revisão Bibliográfica) enfocado por autores diferentes mas que, conclusivamente, atingem o mesmo objetivo.

Para o desenvolvimento da metodologia, tornou-se necessário o levantamento sobre o que se pensa sobre a Tecnologia da Informação, concluindo que o seu desconhecimento poderá vir a causar muitos transtornos, principalmente para aquelas atividades ligadas ao Planejamento Estratégico, Sistemas de Informação e Gestão Tecnológica da Informação, ta discutida quando abordado o assunto na revisão sobre Educação Continuada.

Por último, foi desenvolvida uma revisão sobre custos, discutindo autores nacionais e internacionais, vinculando os estudos ao tema especificado e tentando contribuir para os futuros estudos sobre o desenvolvimento dos custos através da imposição de benchmarks no atingimento da qualidade e do aperfeiçoamento contínuo.

Tudo isto foi dirigido no sentido de estabelecer uma revisão que pudesse orientar o compromisso com o atingimento do objetivo que é a indicação de uma metodologia para o oferecimento de um programa de Educação Continuada. Para isto foi visto, especificamente, a necessidade do mundo inteiro em se utilizar deste meio para resolver alguns problemas que atingem o mundo hoje. Não que a Educação Continuada pudesse resolvê-los, mas num colocá-la num processo que possa superar as relações de dependência e paternalismo e eliminar a distância daquele que sabe do que não sabe. Trata-se de transformar as pessoas envolvendo mecanismos psicológicos mais amplos, não devendo ser entendida como uma educação complementar, suprimindo deficiências da formação inicial e também, seria um erro pensar que pudesse corrigir os defeitos da formação inicial. Viu-se que barreiras importantes precisam e devem ser superadas: colocou-se como importantes as que se contradizem como o pensamento global e o local; o universal e o individual, tradição e modernidade; considerações em longo e curto prazo; a igualdade de competição e igualdade de oportunidades; expansão do conhecimento e a capacidade de assimilação; e finalmente, a tensão entre o espiritual e o material. Como pode ser visto são contradições a ser discutidas e solucionadas, mantendo a unidade dos povos e a privacidade dos indivíduos, sem perder a perspectiva do conhecimento.

Daí vê-se a necessidade de aprender ao longo da vida, com alguns defendendo até diplomas com data de vencimento, valendo o que é realmente aprendido, emergindo como um processo de aprendizado que vai durar enquanto se viver. Assim, diante desta propositura, e de acordo com a mudança nos padrões tradicionais, propõe que quatro pilares são fundamentais, já que o profissional precisa estar atualizado e, portanto, aprender continuamente, tendo a universidade um papel decisivo nestes acontecimentos, inculcando no indivíduo o saber “ser”. Pois se “sei”, “sei fazer” e “sei ser”, para que pudesse aprender a “saber construir”.

Antes a educação formal fornecia um “estado de competência para o exercício profissional”. Agora, só atesta a competência para lidar com novas informações.

Vê-se também, nesta oportunidade, que já existem experiências da aplicação de critérios de qualidade na Educação continuada, mais apropriadamente, para a avaliação das organizações que prestam tais serviços. Muito poucas já absorveram a idéia de um Planejamento Estratégico deva contribuir para o desenvolvimento dos seus trabalhos. Às vezes até o fazem sem proceder metodologicamente. Assim, foram detectados *benchmarks* (critérios) que já são aplicados, como foi dito, para avaliar tais programas. Os detectados estão discriminados e que certamente serão a base para prover uma metodologia para o estabelecimento de um programa de Educação Continuada numa organização de ensino, com qualidade.

3. METODOLOGIA PARA O ESTABELECIMENTO DE UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

Existem algumas condições que deverão ser enfrentadas, impostas pela técnica a serem aplicadas numa organização que está sendo idealizada, no que se refere ao estágio do desenvolvimento dos produtos ou da prestação de serviços dos concorrentes.

Nesta fase de estabelecer quais produtos ou serviços serão oferecidos, aparecem os *benchmarks*. Acontece que, em todos os casos, isto implica em custos.

Especificamente na Educação Continuada, acharam-se os critérios que são recomendados para que se avaliem tais programas, mas carecem estudos sobre as providências que devem ser tomadas para o seu planejamento e, conseqüentemente, os custos que decorrem destas exigências da qualidade. Mesmo que dentro destes procedimentos pudessem ser encontrados num processo de avaliação, podem ser considerados importantes para aos procedimentos de planejamento.

Considerando o problema central elaborado na Capítulo 1, tem-se perguntas a ser respondidas, como:

a) É importante e/ou viável para uma organização, pública ou privada, que pretende se dedicar ao mister de promover Educação Continuada, manter-se dentro dos padrões tecnológicos ditados pelas técnicas existentes?

b) Idealizada esta instituição, pode uma metodologia para oferecimento de Educação Continuada, ser aplicada nestas instituições de ensino, no sentido de promover programas de Educação Continuada a partir das exigências fundamentadas em *benchmarks*? Em caso positivo, tais programas terão qualidade aceitável e poderão ser planejados dentro de padrões que possam melhorar o desempenho profissional e o comportamento dos membros de uma classe profissional no quadro econômico e social da população?

c) Definidos os *benchmarks* a partir da literatura existente e outros decorrentes da pesquisa a ser desenvolvida, é possível uma identificação precisa dos seus padrões de qualidade e a respectiva aplicação dentro de um modelo de custos, onde se determinariam fórmulas objetivando a quantidade ideal dos alunos a

se matricularem para absorção de tais custos por parte de algum organismo? Excluir-se-ia, naturalmente, aqueles programas que, mesmo que pudessem vir a dar prejuízos em função de seus custos e/ou baixa demanda, estejam vinculados diretamente à existência da instituição como projetos religiosos, políticos, assistenciais etc.

d) É possível uma definição, a partir do levantamento dos custos de cada critério (*benchmark*), de um Ponto de Atendimento Aceitável - PAA?

e) Existe a possibilidade de se criar uma metodologia que possibilite uma rápida adaptação às mudanças dos *benchmarks*?

Culmina com o levantamento da hipótese central que coloca e tenta responder aos fatos efetivados através do tema proposto, e resolver o problema em questão, considerando que:

a) A globalização exige uma maior participação do profissional tanto na matéria específica de sua especialidade quanto nos acontecimentos econômicos e sociais do ambiente em que atua;

b) Um entendimento que a manutenção do conhecimento é fundamental para a permanência do profissional no mercado de trabalho e as entidades de ensino deverão estar preparadas para atender com qualidade esta demanda da sociedade;

c) Deverá haver modelo diversificado de Educação Continuada para os profissionais adultos de nível médio e superior;

d) A Educação Continuada levará o profissional a atuar com maior segurança no desempenho de suas funções, seja na vida pública ou privada, diminuindo a corrupção no país;

e) É fundamental a necessidade da Educação Continuada como uma oportunidade para que se mantenham os indivíduos informados e, conseqüentemente, possam continuar absorvendo conhecimento, ao longo da vida;

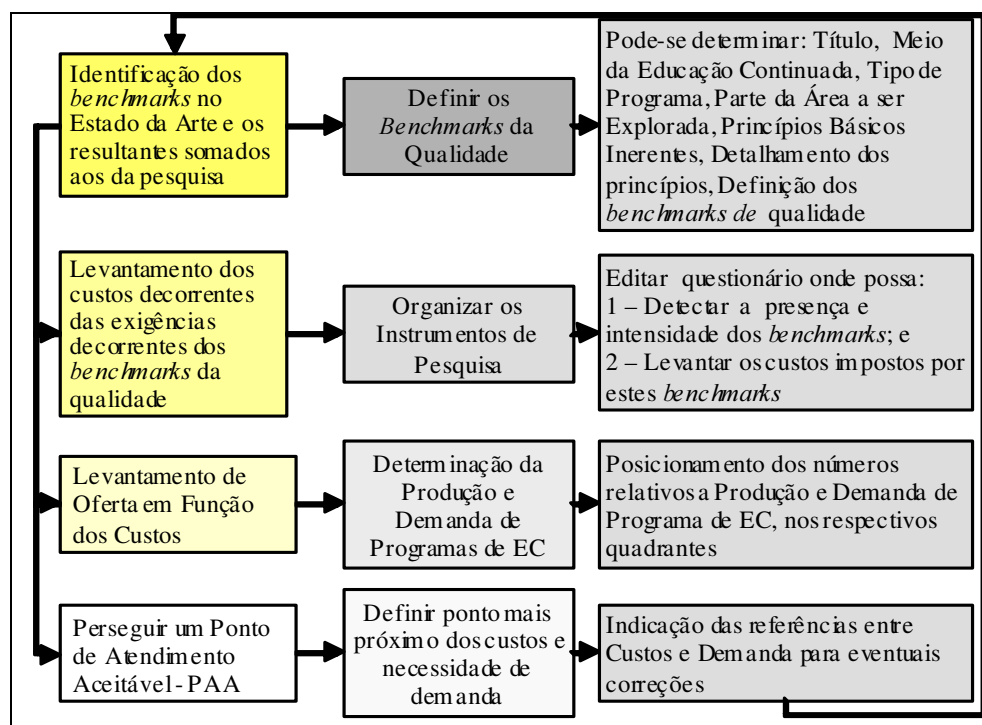
e

f) Se existem dentro do quadro atual, ferramentas para que possa se identificar o nível de qualidade exigido para cada segmento da Educação Continuada.

Diante destas indagações, verifica-se que o problema está em que o imperativo da Educação Continuada demandará, por parte das instituições de ensino, processos (procedimentos) para o planejamento, implantação e acompanhamento destas atividades e, por ser um assunto novo, não dispõe de tais metodologias, carecendo de análises e sistematização.

Para atingir estes objetivos idealizou-se o desenvolvimento da pesquisa, mostrado na Figura 26:

Figura 26 – Metodologia



Fonte: Leite, Haroldo Cristovam Teixeira. *Metodologia para o estabelecimento de um programa de educação continuada numa instituição de ensino*. 2002.

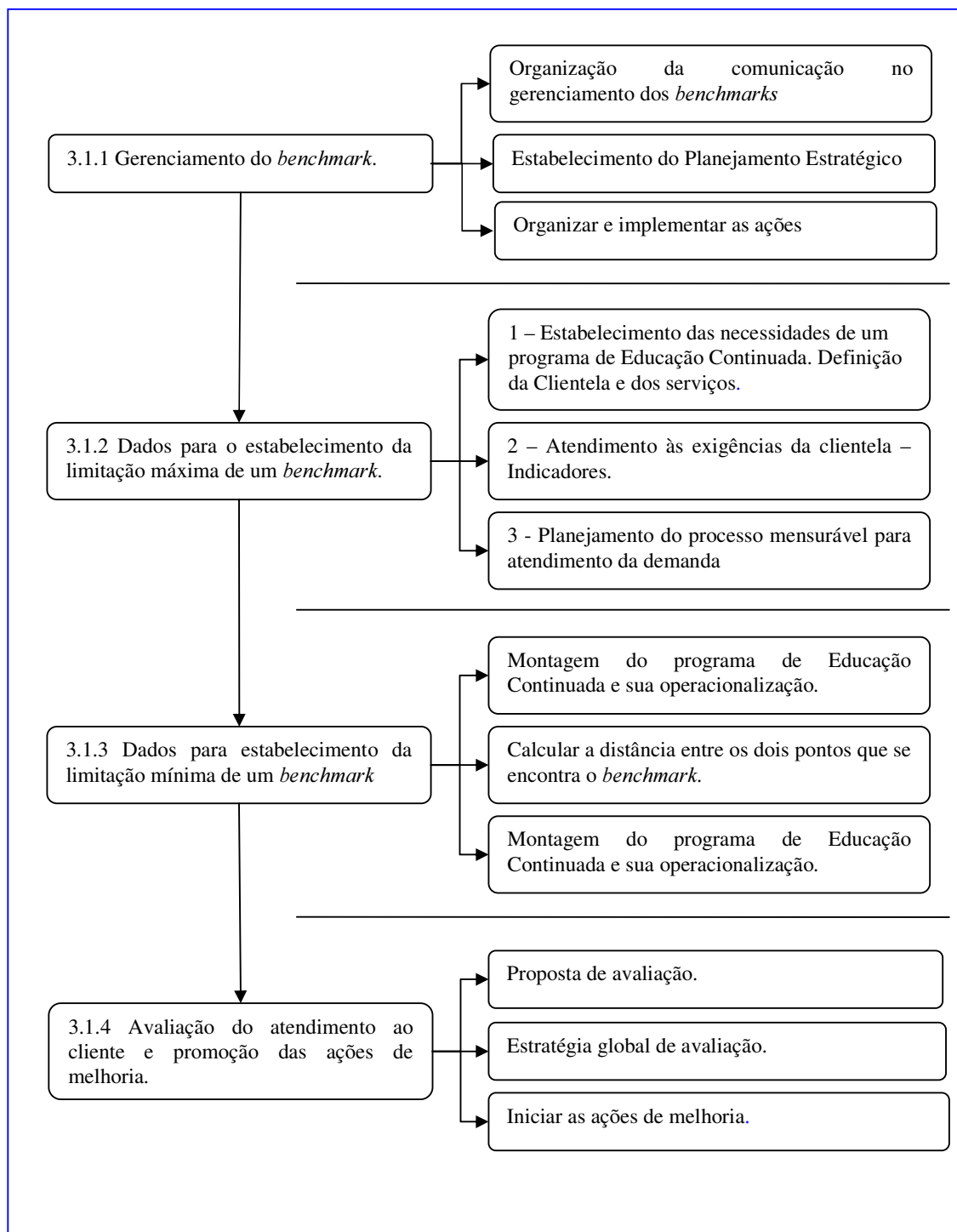
Assim, cada passo indicado nos retângulos à esquerda da figura, mostra a providência principal a ser exercitada. Os retângulos centrais indicam os

recursos/meios que serão utilizados para que se possam obter os produtos finais, indicados nos retângulos à direita da mesma figura.

Como sugere, tudo funcionaria como um grande sistema onde cada passo seria dado na ordem apresentada, mas tendo as suas próprias entradas, esperando-se que, em determinadas oportunidades e já de posse das informações, tenha-se que reiniciar o processo sempre que se chegue nesta fase, realimentando o estudo e possibilitando, em qualquer época, a retirada de *benchmarks* que se tornem irrelevantes e possibilitar a incorporação de novos que certamente surgirão.

A alimentação do sistema, assim, teria início na identificação dos *benchmarks*. Chama-se atenção para o fato de que, todo o tempo, deverá existir tal preocupação tendo em vista que estes *benchmarks* poderão estar defasados e outros deverão constar da lista. Para este estudo tem-se que responder a perguntas e, para isto, é necessária a organização de alguns pontos que ajudarão a realizar tal tarefa. Uma sugestão do desenvolvimento da metodologia possa ser observada na figura 27.

Figura 27 - Identificando e Organizando o *Benchmark* por Processos e Subprocessos



3.1 IDENTIFICANDO E ORGANIZANDO O *BENCHMARK* POR PROCESSOS E SUBPROCESSOS

O processo pode ser organizado com os respectivos subprocessos que definirão as áreas e, por sua vez, conduzirão as informações pertinentes, responsabilizando-se pela elaboração dos *benchmarks*.

Para melhor compreensão, foram elaborados quadros comparativos do desenvolvimento de algumas metodologias. A primeira delas seria uma comparação com a metodologia de geração de um projeto, na forma da figura nº 28, abaixo.

Figura 28 - Comparação entre as Etapas de um Projeto e as Etapas de um Processo de Benchmarking

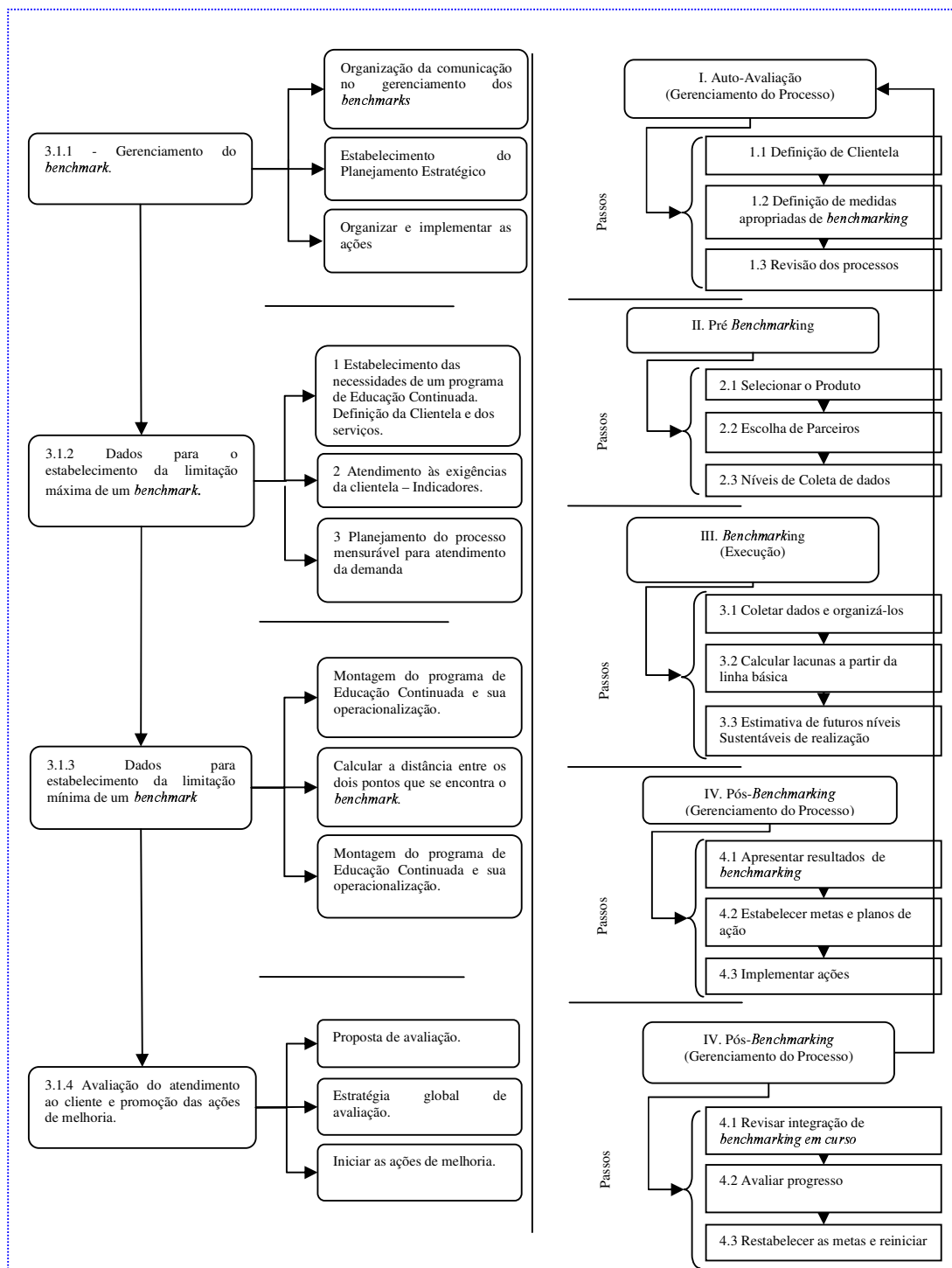
ETAPAS	
<i>BENCHMARKING</i>	PROJETO
- Determina a capacidade de atendimento a clientes que o Programa disponibilizará.	- Determina a escala de produção
- A região de abrangência tem muita significação para o lançamento do programa.	- Visualiza a região geográfica de atuação
- Detecta o preço de mercado, os custos e a programação da oferta através do levantamento da demanda dos serviços solicitados.	- O preço de venda, os custos de comercialização e os estoques.
- Através do levantamento da escala máxima e mínima que se encontra os <i>benchmarks</i> , determinam-se a capacidade competitiva e a melhor razão benefício/custo.	- Maior razão benefício/custos em busca de capacidade competitiva.
- O Programa determina a capacidade da prestação de serviços através dos diversos procedimentos.	- Determinar sua capacidade de Produção
- Determinação das fontes de recursos internos e externos.	- Determinação das fontes de recursos internos e externos.
- Promove os meios para entendimento da necessidade dos meios para a administração do Programa.	Administração do Empreendimento
- Aspectos jurídicos perfeitamente conhecidos e operacionalizáveis desde a constituição da organização	- Aspectos Jurídicos e legais
- Na maioria dos casos não transtorna o ambiente.	- Ambientais

- Pode ser avaliado tanto quanto na fase de promoção quanto na fase de operacionalização.	- Avaliação Final
- Permite o acompanhamento da implantação	- Implantação
- De operacionalização conhecida e dentro de padrões programados	- Operação

Pode-se ver que todas as etapas comparadas podem ser encontradas dentro da decisão tomada de se pautar por este indicador externo de desempenho quando comparado com o desenvolvimento de um projeto em qualquer um dos setores da economia.

Continuando, passa-se a comparar a metodologia proposta com uma desenvolvida para qualquer empresa com visão de lucro, destacada na Figura 29. À esquerda, vê-se o desenvolvimento de um processo, que objetiva a aplicação do *benchmarking* de um modo contínuo nos processos de produtos ou serviços de uma empresa; do outro lado, um processo de desenvolvimento da metodologia para um Programa de Educação Continuada, mostrando os pontos comuns em algumas fases.

Figura 29 – Comparação do Fluxo de um *Benchmarking* e a Proposta Metodológica



Dando continuação, encontramos também material sobre *benchmarks* em outras fontes que podem ser usados como base e serem comparados até para o reforço desta idéia. Para isto, foi utilizado o trabalho de Saldaña (2001), que estabeleceu os critérios para a avaliação de Programas Acadêmicos de Educação Contínua, em linha, que comparados com os de Planejamento de uma Educação Continuada de qualidade não acrescentou muito. O original do trabalho de Saldaña (2002), no Anexo E. Trata-se de *benchmarks* que já estão contemplados e, em sua maioria, são desdobramentos dos mesmos.

Um dos pontos da novidade deste trabalho, contudo, está na identificação de que a maioria dos procedimentos com os *benchmarks* nos processos de Educação Continuada está voltada para a avaliação de Programas e não para o seu Planejamento. Isto já ficou bem caracterizado no trabalho de revisão.

Antes de passar a esta comparação, foram anexados outros *benchmarks* já relacionados como exclusivos do Ensino a distância que podem fazer parte do atendimento ao Planejamento de Programas de Educação Continuada.

Sabendo-se da abrangência e da complexidade da cada área de atuação, houve necessidade de subdividi-las para melhor entendimento e compreensão das mesmas e se ver com mais clareza a importância dentro do seu complexo administrativo.

Assim, foram eleitas três grandes áreas: Organização (Gerência, Sistema de funcionamentos da Unidade de Educação Continuada e Ambiente de Estudos e sistema de apoio); Atividades de Desenvolvimento do Programa (Identificação Obrigatória; Resultado da Aprendizagem; Planejamento de Programas e Pessoal Instrucional; e Conteúdos e Métodos Instrucionais, onde são distribuídos os *benchmarks*, como abaixo). *Benchmarks* de Ambiente de Estudos e Sistemas de Apoio: Identificação Obrigatória; Resultado da Aprendizagem; Planejamento de Programas e Pessoal Instrucional; e Conteúdos e Métodos Instrucionais; Avaliação das Atividades (Avaliação dos resultados da aprendizagem; e Avaliação após o programa).

Nas Figuras seguintes, pode-se observar a comparação e conseqüente adaptação dos mesmos.

Figura 30 – Comparação dos *benchmarks* da Organização.

1. Organização	
1.1 <i>Benchmarks</i> de Gerência	
IDENTIFICADO	ADAPTADO
1) Aplicação dos formulários e/ou <i>checklist</i> no processo que possam refletir os critérios exigidos;	1) Declarar os critérios a serem exigidos para cada um dos componentes do Programa de Educação Continuada e indicar as formas para verificar a aplicação dos critérios.
2) Processo de exame feito por pessoal qualificado e/ou com experiência nos critérios estabelecidos;	2) Disponibilizar o pessoal qualificado para examinar a aplicabilidade dos critérios já estabelecidos
3) Pessoal devidamente qualificado e revestido de autoridade e responsabilidade para aplicação no processo;	3) Treinar pessoal para, de posse do Programa e respectivos conteúdos, possam aplicar todas as regras no processo.
4) Processo de exame que incorpore as últimas atualizações	4) Processar os exames para incorporar as últimas atualizações decorrentes do funcionamento da avaliação
1.2 <i>Benchmarks</i> do Sistema de Funcionamento da Unidade de Educação Continuada.	
IDENTIFICADO	ADAPTADO
5) Um sistema centralizado provedor de apoio para construção e manutenção da infra-estrutura da educação a distância.	5) Estabelecer um sistema centralizado de provedor de apoio para construção e manutenção da infra-estrutura da educação a distância
6) Estabelecimento de um plano de tecnologia formalizado que inclui medidas de segurança eletrônica (Ex. proteção de contra-senha, codificação, cópia de segurança dos sistemas), de instalação e operação, assegurando padrões de qualidade e integridade e validade de informações.	6) Editar um plano de tecnologia formalizado que inclui medidas de segurança eletrônica (Ex. proteção de contra-senha, codificação, cópia de segurança dos sistemas), de instalação e operação, assegurando padrões de qualidade e integridade e validade de informações.
7) A confiabilidade do sistema de distribuição de tecnologia, tão imunes à falha quanto possível.	7) Implantar um sistema confiável de distribuição de tecnologia, tão imunes à falha quanto possível.
8) Os estudantes recebem informação sobre programas, inclusive exigências de admissão, instrução e taxas, livros e materiais, exigências técnicas e de supervisão e serviços que o apóiam.	8) Estabelecer um sistema de informações que permita aos interessados identificar as exigências para a admissão, livros e materiais, exigências técnicas, valor do curso com suas respectivas mensalidades e a cargo de quem está a supervisão, bem como todos os serviços que apóiam o programa.
9) Estabelecimento de exigências bem definidas para uma satisfatória conclusão de cada atividade planejada;	9) Definir as exigências para uma satisfatória conclusão de cada atividade planejada.

10) Estudantes são antecipadamente informados das exigências para uma satisfatória conclusão dos programas;	10) Informar antecipadamente as exigências para uma conclusão satisfatória dos Programas de Educação Continuada.
11) Estudantes são notificados, caso não reúnam condições para uma conclusão satisfatória das atividades;	11) Estabelecer, através de um Sistema de Informações, a notificação da impossibilidade do aluno concluir satisfatoriamente suas atividades.
12) Uso de um processo sistemático para identificar pessoas que completam satisfatoriamente um programa;	12) Estabelecer um processo sistemático para identificar pessoas que completam satisfatoriamente um Programa
13) Processo instalado para calcular o número de vagas disponíveis para o programa;	13) Implantar um sistema para cálculo do número de vagas disponíveis para o programa;
14) Sistema de registro para listar estudantes está em operação;	14) Implantar um sistema para identificar os alunos matriculados.
15) Registros permanentes contêm informações referenciadas nas diretrizes;	Relatórios de sistemas implantados.
16) Informações gravadas permanentemente são apresentadas de uma forma que um terceiro as possa interpretar facilmente;	Relatórios de sistemas implantados.
17) Registros atualizados permanentemente;	15) Manter os registros atualizados permanentemente.
18) Sistemas instalados para distribuir cópia de arquivo permanente ao estudante ou para outras pessoas autorizadas dentro de seis semanas ou menos;	Relatórios de sistemas implantados.
19) Política escrita em operação possibilitando que a privacidade e a segurança dos estudantes são mantidas;	16) Política declarada sobre a manutenção da privacidade e a segurança dos dados dos estudantes.
20) Política escrita em operação na retenção e liberação de arquivos.	Já contemplado através do número 16.

1.3 Benchmarks de Ambiente de Estudos e Sistemas de Apoio:

IDENTIFICADO	ADAPTADO
21) Processo para orçamentar os recursos necessários ao Programa e garantir que os recursos financeiros, humanos e materiais, exigidos para sustentar os resultados da aprendizagem, seriam suficientes e disponibilizados na época oportuna para manter o Programa até o seu término;	17) Processar a programação de recursos orçamentários necessários ao Programa, garantindo que os recursos financeiros, humanos e materiais, exigidos para os resultados da aprendizagem, sejam suficientes e disponibilizados na época oportuna para manter o Programa até o seu término.
22) Ambiente físico como luz, som, assentos, etc., são apropriados para as atividades de aprendizagem;	18) Disponibilizar ambiente físico com luz, assentos etc., apropriados para as atividades de aprendizagem.
23) Acesso às instalações, equipamentos, experiências de aprendizagem e provimento de recursos materiais;	19) Garantir o acesso às instalações, equipamentos de aprendizagem e dos recursos materiais.
24) Serviços educacionais e apoio técnico são	20) Estabelecer os serviços educacionais e apoio

oferecidos aos instrutores e estudantes;	técnico aos instrutores e estudantes.
25) Instrutores e/ou conselheiros estão disponíveis para dar assistência e apoio aos estudantes.	21) Garantir o treinamento de instrutores para dar assistência e apoio aos estudantes.
26) Os estudantes são providos de treinamento e informação sobre os equipamentos em uso que os ajudarão na segurança dos materiais através de bancos de dados eletrônicos, empréstimos entre livrarias, arquivos do governo, serviços de notícias e outras fontes.	22) Manter um serviço para os estudantes no sentido de treiná-los e informá-los sobre os equipamentos em uso que os ajudarão na segurança dos materiais através de bancos de dados eletrônicos, empréstimos entre livrarias, arquivos do governo, serviços de notícias e outras fontes.
27) Ao longo da duração do programa ou curso, os estudantes têm acesso à assistência técnica, incluindo instruções detalhadas relativas as mídias eletrônicas usadas, a prévias de sessões práticas anteriores ao início do curso e acesso ao pessoal de apoio técnico, de maneira conveniente	23) Prover sistemas que permitam, ao longo da duração do programa, aos estudantes acesso: i) à assistência técnica, incluindo instruções detalhadas relativas as mídias eletrônicas usadas, ii) a prévias das sessões práticas anteriores ao início do curso; e iii) acesso ao pessoal de apoio técnico.
28) Perguntas dirigidas ao pessoal de assistência ao estudante estão sendo respondidas com precisão e rapidez, através de um sistema estruturado no local, para responder aos seus questionamentos.	24) Assegurar a disponibilidade de um sistema estruturado no local onde perguntas dirigidas ao pessoal responsável pela assistência ao estudante, possam ser respondidas com precisão e rapidez para atender aos seus questionamentos.
29) A assistência técnica no desenvolvimento do curso está disponível pela faculdade, a quem é encorajado a usá-la.	Já contemplado através do número 24.
30) Os membros da faculdade são assistidos na transição do ensino de sala de aula para o ensino "on-line" e são avaliados durante o processo.	25) Garantir que os membros da faculdade serão assistidos na transição do ensino de sala de aula para o ensino "on line" e serão avaliados durante o processo.
31) O treinamento e a assistência ao Instrutor, incluindo os orientadores, continuam através do andamento do curso de on line.	26) Garantir que, o treinamento e a assistência ao Instrutor, incluindo os orientadores, continuarão através do andamento do curso de "on-line".
32) Os membros da faculdade são assistidos com recursos escritos para lidar com assuntos que surgem com o uso, pelo estudante, dos dados acessados eletronicamente	27) Assegurar que o pessoal envolvido no Programa de Educação Continuada será assistido com recursos escritos para lidar com assuntos que surgem com o uso, pelo estudante, dos dados acessados eletronicamente.

Figura 31 - Comparação dos *benchmarks* das Atividades de Desenvolvimento do Programa de Educação Continuada.

2. Benchmarks de Atividades de Desenvolvimento do Programa	
2.1 Benchmarks de Identificação Obrigatória	
IDENTIFICADO	ADAPTADO
33) Processo estabelecido que determine objetivamente os dados de avaliação necessários, os quais são as bases para o	28) Estabelecer um processo que determine objetivamente os dados da avaliação a serem obtidos, que servirão de base para o

planejamento e desenvolvimento dos programas;	desenvolvimento dos novos programas.
34) Estudantes potenciais e/ou múltiplas fontes de informação são montadas para avaliação de necessidades;	29) Implantar um sistema de informações onde possam ser obtidos dados de potenciais estudantes (clientes) e/ou estimar estas necessidades.
35) Avaliações são documentadas, revistas e atualizadas;	Já contemplado através do número 28.
36) Tópicos e conteúdos de Programas devem ser originados de necessidades identificadas; e	30) Editar conteúdos a partir das necessidades identificadas
37) Definição da potencial audiência de estudante alvo e qualquer pré-requisito para cada atividade, curso ou programa de Educação Continuada, incluindo esta informação nos esforços promocionais.	31) Estabelecer, em termos de definição, da potencial audiência de estudante-alvo e todo e qualquer pré-requisito para cada programa de Educação Continuada, incluindo estas informações nas campanhas promocionais.

2.2 Benchmarks de Resultado da Aprendizagem:

IDENTIFICADO	ADAPTADO
38) Planejamento dos resultados é baseado nas necessidades identificadas;	32) Planejar os resultados de um Programa de Educação Continuada baseados nas necessidades já identificadas
39) Resultados da aprendizagem por escrito os quais refletem o que os estudantes alcançarão no final da experiência da aprendizagem, estão à disposição de forma clara para cada atividade, curso ou programa;	33) Estabelecer e divulgar resultados da aprendizagem que os estudantes deverão alcançar ao final da experiência de aprendizagem.
40) Todos os resultados da aprendizagem estão estabelecidos para grandes eventos tais como conferências ou convenções. Cada sessão no evento tem seus próprios resultados de aprendizagem nesta parte principal ou mais dos resultados dos eventos como um todo;	Já contemplado através do número 32.
41) Os números dos resultados planejados são apropriados à aprendizagem do Programa;	Já contemplado através do número 32.
42) As declarações dos resultados são claras, concisas e mensuráveis; e	Já contemplado através do número 32.
43) Estudantes são informados do resultado da aprendizagem pretendida.	Já contemplado através do número 32.

2.3 Benchmarks de Planejamento de Programas e Pessoal Instrucional:

IDENTIFICADO	ADAPTADO
44) Indivíduos envolvidos no planejamento e instrução das atividades, cursos ou programas são qualificados em virtude de sua educação	34) Engajar o pessoal treinado, segundo sua formação e/ou experiência, para desenvolver os trabalhos de planejamento e instrução dos

e/ou experiência;	Programas de Educação Continuada.
45) Opiniões no conteúdo do assunto e em metodologias instrucionais são usadas no desenvolvimento das atividades de aprendizagem;	35) Acatar, por parte do pessoal envolvido com o planejamento, as opiniões sobre o conteúdo e se as metodologias instrucionais são usadas no desenvolvimento das atividades de aprendizagem;
46) Indivíduos envolvidos no planejamento do Programa entendem e utilizam resultados da aprendizagem no planejamento e desenvolvimento do mesmo;	36) Entender e utilizar o resultado da aprendizagem pelo pessoal envolvido no planejamento e desenvolvimento do Programa
47) Instrutores são razoavelmente e consistentemente efetivos nos encontros que discutem os resultados de aprendizagem e expectativas do estudante;	37) Empreender discussões de forma consistente e efetiva sobre os resultados da aprendizagem e a expectativa do estudante.
48) Instrutores estão tendo retorno de seu desempenho, depois de avaliados;	38) Disponibilizar o retorno de informações sobre o desempenho dos instrutores, após respectiva avaliação.
49) Instrutores demonstram altos padrões de conduta profissional e não discriminam estudantes por gênero, idade, com fundo socioeconômico ou étnico, orientação sexual ou deficiências; e	Já contemplado através do número 37
50) O provedor expõe, antecipadamente ao Programa, qualquer interesse de propriedade do instrutor em qualquer produto, instrumento, aparelho ou material a ser discutido durante a atividade curso ou programa e as fontes relacionadas com a apresentação, se necessário.	39) Expor antecipadamente, por parte do provedor, qualquer interesse de propriedade do instrutor no que disser respeito ao produto, instrumento, aparelho ou material a ser discutido durante o Programa e as fontes relacionadas com a apresentação, se necessário.
51) Diretrizes relativas a padrões mínimos são usadas para desenvolvimento de cursos, planos, distribuição e tempo e do resultado da aprendizagem, – não a disponibilidade de tecnologia existente – que determinem a tecnologia a ser usada para distribuir o conteúdo do curso.	40) Traçar diretrizes relativas a padrões mínimos para ser usadas no desenvolvimento de cursos, planos, distribuição e tempo e do resultado da aprendizagem, – não a disponibilidade de tecnologia existente – que determinem a tecnologia a ser usada para distribuir o conteúdo do curso.
52) Materiais instrucionais são revisados periodicamente para assegurar que reúnam programas padrões	A avaliação do Programa supre esta deficiência e já está contemplado.
53) Cursos são desenhados para exigir o engajamento dos estudantes em análises, sínteses e avaliações como parte do curso e das exigências do programa	41) Planejar o Programa de forma a exigir o engajamento dos estudantes em análises, sínteses e avaliações como parte do programa.
2.4 Benchmarks de Conteúdos e Métodos Instrucionais:	
IDENTIFICADO	ADAPTADO
54) Os assuntos das matérias e conteúdos estão diretamente relacionados com os resultados do aprendizado;	42) Diligenciar para que as matérias e respectivos conteúdos estejam diretamente relacionados com o resultado da aprendizagem.

55) Os métodos instrucionais são consistentes com os resultados da aprendizagem;	43) Diligenciar para que a metodologia instrucional seja consistente com os resultados da aprendizagem.
56) Os métodos instrucionais acomodam vários estilos da aprendizagem;	44) Garantir que a metodologia instrucional é consistente com os resultados da aprendizagem.
57) O conteúdo é organizado de uma maneira lógica; e	45) Diligenciar para que o conteúdo seja organizado de uma maneira lógica.
58) A interação de estudantes e respectiva avaliação são utilizadas durante todo o Programa para reforçar a aprendizagem, o monitoramento do progresso da aprendizagem e garante o retorno aos estudantes no que diz respeito ao andamento deste progresso.	46) Promover a interação entre o estudante e a avaliação que é utilizada durante todo o Programa, para reforçar: a) a aprendizagem; b) o monitoramento do progresso da aprendizagem e c) garantir o retorno aos estudantes no que diz respeito a este progresso.
59) Interação de estudante com a faculdade e outros estudantes é uma das características essenciais, sendo facilitada através de uma variedade de meios, inclusive e-mail de voz e/ou e-mail.	47) Proceder a Interação do estudante com a faculdade e outros estudantes como uma das características essenciais, e facilitá-la através de uma variedade de meios, inclusive e-mail de voz e/ou e-mail normal.
60) Retornos das tarefas e questionamentos dos estudantes são importantes desde que realizados de maneira oportuna.	48) Disponibilizar um sistema para que os retornos das tarefas e questionamentos dos estudantes sejam realizados de maneira oportuna.
61) Estudantes são instruídos através de métodos apropriados de pesquisa efetiva, incluindo avaliação da validade dos recursos.	49) Estabelecer normas onde os estudantes sejam instruídos através de métodos apropriados de pesquisa efetiva, incluindo avaliação da validade dos recursos.
62) Antes de começar um programa on line, os estudantes são informados sobre o programa para determinar (1) se eles possuem a automotivação e compromisso para aprender a distância e (2) se eles têm acesso à tecnologia mínima requerida pelo planejamento do curso.	50) Disponibilizar meios onde, antes de começar um programa "on line", os estudantes sejam informados sobre tal programa para determinar: i) se eles possuem a automotivação e compromisso para aprender a distância; e ii) se eles têm acesso à tecnologia mínima requerida pelo planejamento do curso.
63) Os estudantes são providos com informação suplementares do curso que esboça seus objetivos, conceitos, idéias, e resultados da aprendizagem para cada curso resumidos em uma linguagem clara e enunciada diretamente.	51) Prover de informações suplementares sobre o programa aos estudantes onde se esboça seus objetivos, conceitos, idéias, e resultados da aprendizagem para cada programa, ou parte dele, resumidos em uma linguagem clara e enunciada diretamente.
64) Os Estudantes têm acesso a adequados recursos de biblioteca, que pode incluir uma "biblioteca virtual" acessível pela World Wide Web.	52) Possibilitar o acesso a adequados recursos de biblioteca, que pode incluir uma "biblioteca virtual" acessível pela World Wide Web.
65) A Faculdade e estudantes concordam com as expectativas relacionadas ao tempo para conclusão das tarefas do estudante e as respectivas respostas da faculdade	53) Organizar para que provedores e estudantes concordem com as expectativas relacionadas ao tempo para conclusão das tarefas do estudante e as respectivas respostas da organização.

3. Avaliação das Atividades	
3.1 Benchmarks de Avaliação dos resultados da aprendizagem:	
IDENTIFICADO	ADAPTADO
66) Procedimentos de avaliação são estabelecidos durante o planejamento do Programa;	54) Estabelecer os procedimentos de avaliação durante o período de planejamento do Programa
67) Realização dos principais métodos de avaliação dos resultados da aprendizagem;	Avaliação do estabelecido no número 53.
68) Estudantes são informados adiantadamente que os resultados da aprendizagem serão avaliados	55) Dar conhecimento aos estudantes, por ocasião da matrícula, que os resultados da aprendizagem serão avaliados
69) Os processos de ensino/aprendizagem e efetividade educacional dos programas são estimados através de um processo de avaliação que usa vários métodos e aplica padrões específicos.	56) Diligenciar para que os processos de ensino/aprendizagem e efetividade educacional dos programas sejam estimados através de um processo de avaliação, usando vários métodos e aplica padrões específicos.
70) Dados sobre matrícula, custos e usos bem sucedidos e/ou inovadores de tecnologias são usados para avaliar a efetividade do programa.	57) Fazer com que os dados sobre matrícula, custos e usos bem sucedidos e/ou inovadores de tecnologias sejam usados para avaliar a efetividade do programa.
71) Os resultados de aprendizagem pretendidos são revisados regularmente para assegurar clareza, utilidade, e conveniência.	58) Cuidar para que os resultados de aprendizagem pretendidos sejam revisados regularmente para assegurar clareza, utilidade, e conveniência.
3.2 Benchmarks de Avaliação Após o Programa	
IDENTIFICADO	ADAPTADO
72) Os procedimentos de avaliação depois de realizados os Programas, são estabelecidas no planejamento;	59) Estabelecer, por ocasião do planejamento do programa, os procedimentos de avaliação após a realização dos mesmos.
73) Os métodos de avaliação são compreensíveis; e	60) Diligenciar para que os métodos de avaliação sejam perfeitamente compreensíveis
74) O somatório das avaliações é preparado e analisado baseado nos seguintes componentes mínimos: i) a experiência de aprendizagem e os métodos instrucionais usados resultaram em mudança no comportamento ou desempenho? ii) os estudantes indicaram se os resultados da aprendizagem estavam adequados ao que foi proposto pelo programas e aos estudantes envolvidos? iii) a execução do programa foi efetiva e eficiente? e, iv) os resultados da avaliação são incorporados para melhoria do programa.	61) Providenciar para que as avaliações sejam baseadas nos seguintes componentes, pelo menos: i) a experiência de aprendizagem e os métodos instrucionais a serem usados resultem em mudança no comportamento ou desempenho; ii) os estudantes indicarão se os resultados da aprendizagem foram adequados ao planejado pelos programas e estudantes envolvidos; iii) a execução do programa foi efetiva e eficiente; e, iv) os resultados da avaliação serão incorporados para melhoria do programa

Com estas considerações passa-se aos passos da metodologia proposta, conforme se pode visualizar através da Figura 28..

3.1.1 Primeiro Processo – Gerenciamento do *Benchmarking*

Implantado o processo de *benchmarking*, idealizar-se-á não a discussão somente sobre o conjunto operacional dos procedimentos para se obter um produto. Serão discutidos, também, os aspectos gerenciais que tais providências demandam. A expectativa é que este gerenciamento do processo de mudanças possa melhorar muito mais a capacidade produtiva, a partir dos *benchmarks*, do que sem ela. Dentro deste tópico serão discutidos aspectos relacionados à Comunicação entre os agentes, preparatoriamente, O Planejamento Estratégico que orientará os trabalhos de uma maneira geral e a organização das ações.

Organização da Comunicação no Gerenciamento dos *benchmarks*

Organizar a Comunicação é um procedimento muito especial para o desenvolvimento de planos na organização envolvendo muitas pessoas para opinar sobre sua concepção e, por isso, não deve iniciado sem algumas providências de ordem gerencial. Se a determinação de se alcançar os objetivos não seja ainda objeto de estudo por parte dos integrantes da organização, procedimentos devem ser idealizados dentro de cronogramas onde o processo possa ser discutido e, assim, compreendido por todo. Preferencialmente, deveriam ser defendidas e, minimamente, aceitas por todos os participantes.

Deve-se analisar pelo menos três aspectos que possibilitariam oportunidades de êxito. Neste ponto três progressivos passos são importantes: i) definir os universos das pessoas envolvidas nos procedimentos; ii) adaptar a comunicação com cada um destes universos; iii) adaptar para que estes universos sejam comunicados dentro de uma compreensão global.

Estabelecimento do Planejamento Estratégico

Tópico amplamente analisado por ser parte importante no desenvolvimento dos trabalhos. Nas organizações modernas é imprescindível a discussão da estratégia de atuação dentro dos princípios estabelecidos. A unidade responsável pela administração de um programa de Educação Continuada deverá determinar,

através de uma discussão - como foi colocada no tópico anterior – a meta de longo e curto prazo, dentro de um processo de mudanças, estabelecendo:

- a) Visão Geral:
- b) Missão;
- c) Metas: Estratégias, Táticas e Operacionais;
- c) Planos.

Somente a discussão do Planejamento Estratégico daria um entendimento sobre a realidade da Educação Continuada a ser desenvolvida. Toda esta discussão cria sentido quando desperta o sentimento em cada um dos envolvidos, da necessidade de se estabelecer mudanças até no seu próprio comportamento e na visão de cada um em trabalhar com esta nova realidade.

Organizar e Implementar as Ações.

Certamente é uma parte muito complicada do gerenciamento. Torna-se fácil se os procedimentos anteriores forem desenvolvidos e o pessoal envolvido no desenvolvimento tenha tido uma boa parcela de discussão na evolução do planejamento do programa.

Precisa que haja uma equipe engajada no processo porque sempre há a necessidade de se empreender adaptações neste planejamento. Faz-se necessário uma estrutura que absorva rapidamente estes novos procedimentos a serem implementados e, principalmente aqueles que ao longo do tempo são impostos pela avaliação que será aplicada, adaptada e aperfeiçoada. Para isto é fundamental a criação da Unidade de Educação Continuada, que se responsabilize por todas as fases de implantação do Programa, onde pudesse estudar, desenvolver e fomentar a aplicação da metodologia, naturalmente com todas responsabilidades que um programa desta natureza exige.

Os agentes encarregados da implantação dos programas deverão ser pessoas engajadas com os planos e, principalmente de condutores da política das

mudanças devendo conseguir desta forma a melhoria possível dentro do desenvolvimento das ações para o atingimento das metas.

3.1.2 Segundo Processo – Dados para Estabelecimento da Limitação Máxima de um *Benchmark*

Este procedimento poderá ser desenvolvido com melhor clareza através das respectivas metas. Chama-se atenção que, antes de tomar as providências específicas sobre o *benchmarking*, é preciso promover ações gerenciais, com o objetivo de abrigar este indicador externo de desempenho (*benchmark*), definindo o sistema da prestação de serviços vinculado a Programas de Educação Continuada, de forma abrangente. Para melhor compreensão, vislumbraremos este passo através de seu desdobramento, com descrição das necessidades do Programa e sua respectiva clientela, dos indicadores e da mensuração deste processo.

Estabelecimento das Necessidades de um Programa de Educação Continuada - Definição da Clientela e do Serviço

Nesta oportunidade deve ser identificada a clientela alvo dos serviços a serem prestados e o potencial desta demanda.

Como este trabalho objetiva tratar de uma organização que esteja pensando trabalhar os serviços por demanda, isto facilita sua organização em termos de planejamento no que diz respeito a sua clientela.

Sugere-se que esta clientela alvo seja estratificada de acordo com os objetivos traçados para cada Programa, onde todo o planejamento seria organizado visando o atingimento desta clientela. Quanto à identificação do volume e/ou áreas de interesse poderá, além dos recursos da informação, utilizar-se dos meios tecnológicos disponíveis na região, da qualificação do pessoal a ser envolvido e do número de estudantes em potencial, detectado pela formação dos mesmos nas várias áreas do conhecimento, através das organizações públicas ou privadas existentes, os quais farão parte do planejamento para o Programa.

É importante a definição da clientela para impor sua relação entre o desenvolvimento do Programa e o envolvimento do pessoal envolvido em assuntos

voltados para o pessoal a ser contratado, com a concepção de um banco de currículos, observando-se alguns tópicos de absoluta importância, como:

- qualificação e experiência;
- participação no desenvolvimento das metodologias instrucionais;
- defesa da lógica no relacionamento do trabalho planejado e resultados da aprendizagem;
- maturidade para conduzir os encontros com a clientela;
- capacidade de assimilar as avaliações da clientela;
- padrões de condutas profissionais e éticas, suficiente para conduzir processos sem discriminação da idade, da cor, sexo, religião, posição sócio-econômica, orientação sexual ou deficiências;

Esta providência fará com que a organização possa prever seus custos e alocar os recursos necessários para o oferecimento e a manutenção dos seus registros além da avaliação que ocorrerá a cada término dos mesmos, provocando novos custos com sua avaliação e a conseqüente absorção destes resultados dentro do oferecimento de novas turmas. Dentro do sistema, pode-se considerar que os serviços a serem oferecidos, de acordo com o que foi declarado na missão da organização, possibilitam a identificação dos fornecedores e/ou prestadores de serviços para esta organização e, desta forma, as entradas deste mesmo sistema.

Atendimento às Demandas da Clientela - Indicadores

Identificadas a clientela e, conseqüentemente, o serviço a ser oferecido consubstanciado por um programa de Educação Continuada, serão definidas as medições importantes para que possa haver comparação dos serviços já em oferta pelo mercado.

Necessário dizer que qualquer procedimento deverá ser baseado nas informações obtidas para que possam ser definidas como apropriados a cada situação. Assim, a organização deve manter em uso as medidas que julgarem convenientes vindas da área financeira, técnica, planejamento, operacionalização,

avaliação, etc., sem perder de vista aquelas que dão conta da qualidade, da satisfação dos clientes e desempenho. No sistema, o processamento destas informações de entradas, seria desenvolvido através dos membros da organização, encarregados da prestação de serviços de Educação Continuada, possibilitando a edição e produção do material necessário, resultando na oferta e/ou entrega do serviço/produto de Educação Continuada a esta clientela já identificada.

Planejamento do Processo Mensurável para Atendimento da Demanda

Nesta oportunidade, já não deve mais existir dúvidas sobre o que seja um processo (*benchmarking*) e os *benchmarks*, bem como a função destes últimos na compreensão dos mesmos como indicadores de qualidade. E a primeira pergunta que surge é se já existe algum modelo de processo, práticas e métodos que levem a resultados que possam se igualar ao nível dos *benchmarks* existentes e já incorporados à organização. Ou seja, nesta oportunidade ter-se-ia algum modelo de trabalho dentro de um padrão de qualidade definido, no sentido do que agora se quer introduzir possa ser alcançado e até possibilitar sua superação.

Geralmente a metodologia é aplicada a partir do trabalho sobre uma meta isolada. Isto torna mais fácil em termos de gerenciamento, não impedindo que possa ser feito do Programa como um todo, ficando os gerentes com a decisão sobre o fato e considerando a dimensão de cada programa estudado.

Aqui algumas questões teriam que ser respondidas., como:

- a) o processo de *benchmarking* foi planejado dentro do tamanho adequado?
- b) a administração estratégica da organização, bem como as lideranças, gerências e pessoal responsável pela operacionalização dos planos, absorveram o processo de *benchmarking* como parte fundamental das suas atividades de planejamento?
- c) todos entendem que os *benchmarks* podem aumentar e/ou proporcionar, dentre os especialistas, suas idéias de melhoria do Programa;

d) todos os envolvidos realmente empreenderam o melhor de si para que o processo pudesse atingir os objetivos traçados?

e) em se tratando de Retorno dos Investimentos, a expectativa foi alcançada?

f) todos foram contaminados com o entusiasmo dos agentes responsáveis pela comunicação das mudanças?

3.1.3 Terceiro Processo – Dados para Estabelecimento da Limitação Mínima de um *Benchmark*

Ao contrário do tópico anterior, este trata da identificação do patamar em que se encontra o *benchmark* atualmente, ou seja, por ocasião do levantamento dos mesmos junto aos respectivos parceiros, ou levantados de acordo com os instrumentos de pesquisas apropriados.

Montagem do Programa de Educação Continuada

Aqui se tem a edição de um Programa de Educação Continuada, entendendo-se que a organização já possua um modelo de trabalho com um projeto aprovado e discutido perante todo o pessoal envolvido na sua concepção. O sistema deve ter sido amplamente analisado através de suas entradas, a transformação dos dados e agora se tem o oferecimento do serviço a uma clientela potencial. Está-se diante do Programa pronto para entrar em execução através de suas diferentes estratégias de lançamento, podendo tratar-se de Programas que abranjam todas ou partes das categorias abaixo, sejam no próprio campus, quando se tratar de faculdades/universidades e, no que tange a outras organizações, no próprio local onde desenvolvem suas atividades normais, ou não, podendo ser:

a) Presenciais;

b) A Distância; e

c) Mistos.

Para cumprir suas finalidades, podem utilizar uma ou mais instalações/meios físicos como:

l) salas de aula;

II) Teleconferência (Escola Virtual), com transmissão interativa ao vivo via satélite;

III) Ensino “on line” usando a Internet;

IV) CD-ROM; e

V) Texto Impresso.

Calcular a Distância entre Pontos

Trata-se de determinar a distância entre o que foi programado – que pode ser estabelecido como uma linha de referência - e o ponto em que se encontra o *benchmark*. É a diferença entre os dados mínimos e máximos dos *benchmarks*.

3.1.4 Quarto Processo - Avaliação do Atendimento da Clientela e Promoção das Ações de Melhoria

Inicia com a determinação de uma proposta de avaliação que tem por objetivo a justificação da existência do Programa e onde são identificadas suas deficiências, se a mesma está sendo bem compreendida pelos participantes – e não somente por um determinado grupo e, principalmente qual o horizonte da avaliação: ela estaria voltada para o futuro ou se deveriam avaliar as condições atuais.

Avaliação representa custos. É importante considerar a quantidade de tempo, bem como os recursos humanos e materiais envolvidos. Quando o assunto é custos, impõem-se limitações e, por isto, devem ser estabelecidas as estratégias alternativas a serem utilizadas.

Desenvolvimento do Processo de Avaliação

Para o desenvolvimento deste processo, haverá necessidade de se desenvolver um plano compreendendo uma estratégia global, onde deveria constar:

a) pelo menos dois métodos para obtenção dos mesmos dados;

b) amostra da população sobre a qual os dados estão sendo obtidos, levando-se em consideração: i) diferentes níveis de organização; ii) variados níveis de conhecimento, experiência e especialização; iii) praticantes em potencial e

prioritários; iv) expertos no assunto; v) líderes, gerentes, supervisores; vi) clientes, consumidores;

- c) regras e definição de responsabilidade;
- d) desenvolvimento de materiais e instrumentos;
- e) como os dados serão processados e analisados;
- f) como os resultados serão apresentados;
- g) tempo de estruturação e prioridades; e
- h) custos.

Pretende-se, desta forma, envolver pessoalmente todos que participam do processo de obtenção de dados aumentando a aceitação dos resultados e operacionalizar os métodos já delineados para obtenção de dados dentro das expectativas planejadas. É importante que dados possam ser utilizados para notificar tendências.

Iniciar as ações de Melhoria

Promover a compilação dentro do menor espaço de tempo possível, classificando e sumarizando as informações dentro dos pontos fundamentais encontrados. As informações interpretadas deverão destinar-se aos responsáveis pelo grupo responsável por Programas de Educação Continuada para tomar as necessárias providências de ajuste cabíveis para as melhorias necessárias com o objetivo de manter a competitividade com o esforço da melhoria contínua do Programa.

Aqui, tais ações de melhoria devem ser fundamentadas nas mudanças que deverão ocorrer para que seja possível alcançar e/ou manter a competitividade como o objetivo a ser atingido, determinando um nível de investimentos aceitáveis pela organização. Esta competitividade também é determinada pelas mudanças/tendências de mercado que estejam em discussão nesta mesma oportunidade.

É preciso que se levante alguns dados tidos como fundamentais para que haja continuidade dos processos de implantação e avaliação do *benchmarking*, entendendo-se que os levantamentos providenciados nesta fase deverão ser incorporados ao processo. Para isto algumas questões teriam que ser levantadas e que tais respostas deveriam ser ouvidas por todos os participantes do processo.

Nesta oportunidade poder-se-ia entender que o processo está em pleno funcionamento e o entendimento é que deveria se iniciar avaliando o progresso do sistema implantado.

3.2 LEVANTAMENTO DOS CUSTOS DOS *BENCHMARKS*

Levantados os benchmarks, dentro dos processos discriminados anteriormente, aparecerão os custos decorrentes da estratégia de implantação de cada um deles, até para que se estude a viabilidade de atendimento de cada um, podendo até definir entre o patamar atual e o esperado.

Certamente terão que ser avaliados no sentido de se por em prática aquilo que possa ser atendido a partir da demanda levantada pelas organizações em relação aos Programas de Educação Continuada a ser implantado e/ou administrado, como já foi observado por ocasião dos passos necessários à indicação destes *benchmarks*. Nesta oportunidade poder-se-ia levantar:

- a) capacidade de oferta (Produção); e
- b) capacidade da Demanda (Consumo).

Seguindo o raciocínio, levantados os custos pelos três centros de custos apontados, (Administração, Desenvolvimento de Programas e Atividades de Avaliação), num determinado Programa de Educação Continuada, define-se a capacidade potencial de atendimento da clientela. Esta capacidade de atendimento estaria limitada pela estrutura mínima a ser desenvolvida e o mercado existente para o tipo de clientela que se pretende atingir. Os investimentos teriam um tratamento específico e seria calculado em quanto tempo poderiam ser absorvidos e qual a taxa anual consumida por cada programa. Assim, estaria identificado o custo mínimo de

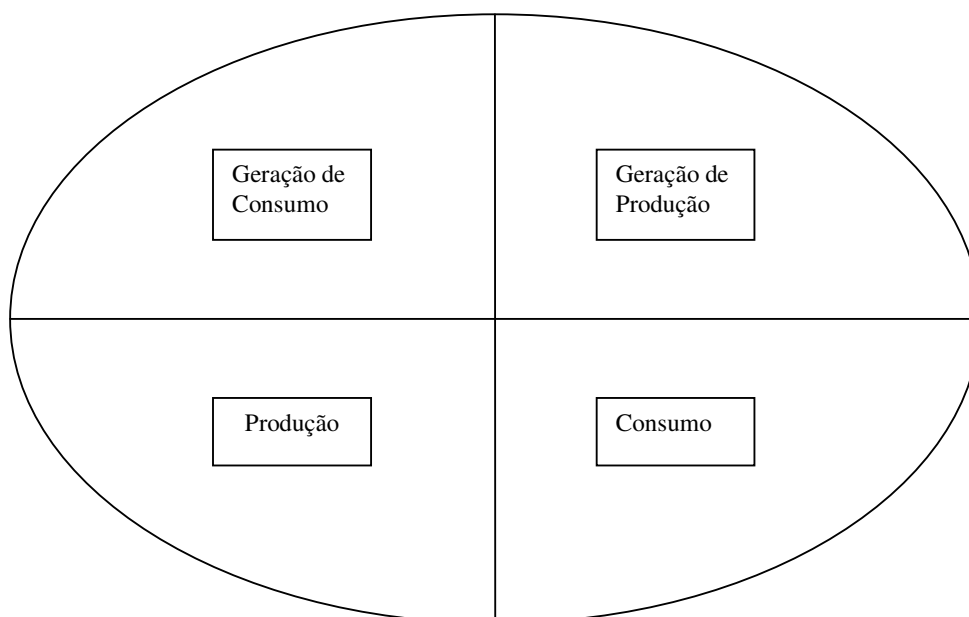
cada programa e o tempo que teria que permanecer em atividade até que tais investimentos fossem absorvidos.

É neste ponto que se espera que a capacidade de produção e o potencial do consumo estivessem perfeitamente definidos, onde ficaria estabelecida uma relação entre a produção e a capacidade de absorção do ambiente onde atua a instituição.

Os quadrantes restantes seriam compostos pela capacidade de cada instituição em gerar produção e/ou consumo. Isto quer dizer que, nos dois primeiros, ver-se-ia a capacidade instalada da instituição e a sua capacidade de consumo. Nos dois últimos teríamos as variáveis que estariam em movimento no sentido de maximizarem este potencial instalado e sua relação com o mercado que pretende atingir, demonstrado de acordo com a Figura 32 – Níveis Ideais de Mensuração – NIM

Para que se possa operacionalizar o funcionamento desta relação, é desenvolvido um modelo quantitativo que possibilitaria um cálculo rápido e preciso das variáveis aqui descritas.

Figura 32 – Níveis Ideais de Mensuração – NIM



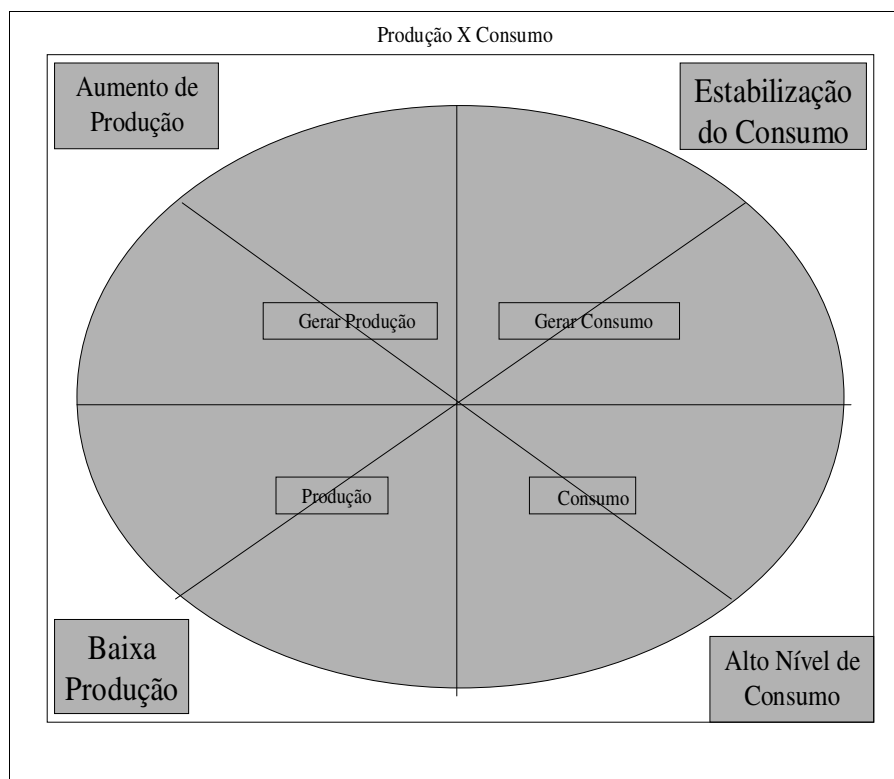
Assim, nos dois primeiros quadrantes identificados como Produção e Consumo, verse-ia-a o início da avaliação. Definidos os *Benchmarks*, a idéia é que se possa determinar a capacidade de produção da instituição e a clientela potencialmente disponível no ambiente da organização. Este quadro permaneceria até que tivessem que ser tomadas medidas que pudessem influir nesta produção e nesta clientela. A partir daí, pode-se estabelecer o custo em função dos *benchmarks* e a identificação do melhor nível de atuação para que estes custos fossem suportáveis e de melhor absorção por parte da organização.

Na prática, as variáveis geradoras de produção e geradoras de consumo, seriam induzidas a mudar o quadro primeiro apresentado, podendo aumentar a produção para ajustar o consumo, positivo ou negativamente.

Poder-se-ia atingir níveis de mensuração razoáveis onde, caso obtido, podia-se classificar como Níveis Ideais de Mensuração – NIM, sendo que, cada vez que os níveis estivessem próximos de determinadas marcas, na esfera, melhores seriam as expectativas de oferecimento de EC com maior qualidade. Tenta-se, através da Figura 32 – Níveis Ideais de Mensuração – NIM, demonstrar os quadrantes relacionados com a Produção X Consumo e as variáveis conseqüentes dos geradores desta produção para atingimento de determinados níveis de consumo, pois, Identificados os custos e despesas, estariam levantados os dados do primeiro quadrante, ou seja, o da Produção, que deveria receber os valores levantados por programas/atividades de Educação Continuada ou em conjunto, como abaixo:

Neste entendimento, ainda, cada quadrante passaria pela influência dos custos dos *benchmarks* que poderiam induzir a modificação do perfil destas variáveis com o objetivo de se achar um termo comum bem próximo do nível aceitável desejado, dentro destas quatro variáveis, se for o caso. O funcionamento é exemplificado na Figura 33.

Figura 33– Produção de Educação Continuada x Consumo de Educação Continuada



A relação entre produção e consumo se daria quando:

i) detectada a capacidade de produção, aqui representada no quadrante Produção, esta demonstraria uma capacidade baixa ou alta em relação ao consumo do ambiente. No caso apresentou-se como baixa em relação ao consumo, então esta variável se relacionaria diretamente com outra variável do quadrante Geração de Produção, onde se tentaria estabelecer um nível ideal, equilibrado com o consumo; e

ii) caso os *benchmarks* exigissem uma capacidade alta de produção, indicaria uma reduzida clientela a ser atendida. Como a variável Produção estaria definida, teria que ser incrementada a variável Aumento de Consumo, sempre em busca do equilíbrio entre as quatro variáveis apresentadas. Resumindo, no primeiro caso, seria estudada qual a população ideal a ser atendida; já no segundo, verificar-se-ia a demanda no sentido de estar reprimida ou não.

Determinado o custo de um programa ou de um conjunto, o próximo passo seria identificar a clientela a ser atendida e, nos casos dos programas em andamento, identificar o universo de estudantes atingidos pela operação. Em ambos os casos apresentados no item anterior, o objetivo seria o encontro do Ponto de Atendimento Aceitável - PAA, através de fórmulas matemáticas onde entraria em discussão os custos e despesas geradas pelos *benchmarks* e o conseqüente atingimento do número de alunos ideal (custeio variável) para os programas/atividades a serem desenvolvidos. Em ambos os casos, todas as variáveis seriam colocadas em funcionamento, porque necessitariam de ajustes através das variáveis constantes dos quadrantes restantes, os de Geração de Produção e Geração de Consumo, onde, necessariamente, a indução de mais consumidores, requereriam outros custos/despesas/investimentos, podendo modificar a variável produção, e assim por diante.

Através da análise destas quatro variáveis é possível partir para um modelo matemático, onde se determinaria o Ponto de Atendimento Aceitável – PAA, por Aluno, a partir dos custos e despesas relacionados a cada *benchmark* da qualidade. Assim, nos dois primeiros quadrantes identificados como Produção e Consumo, podia-se ver o início desta avaliação. Definidos os *benchmarks*, a idéia é que se possa determinar a capacidade de produção da instituição e a clientela potencialmente disponível no ambiente da organização. Este quadro permaneceria até que tivessem que ser tomadas medidas onde pudessem influir nesta produção e nesta clientela. A partir daí, pode-se estabelecer o custo em função dos *benchmarks* e a identificação do melhor nível de atuação para que estes custos fossem suportáveis e de melhor acatamento por parte da organização.

4. APLICAÇÃO DA METODOLOGIA PARA UM PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA

Este tópico tratará dos procedimentos para a necessária aplicação – e respectivo teste - da metodologia desenvolvida no Capítulo 3.

4.1 PRIMEIRO PASSO - GERENCIAMENTO

Com a declaração da Visão, Missão, Objetivos Gerais e Objetivos Estratégicos, defendendo quais os critérios que se baseia para o fornecimento dos serviços, certamente a organização estaria envolvida pelo clima e possibilidade de colocar o Planejamento de atividades dentro de um patamar aceitável de Planejamento Estratégico, já estabelecido no item 3.1.1.

Esta parte estaria programada para que pudesse estabelecer as diretrizes deste planejamento dentro dos critérios exaustivamente estudados na revisão e em outros trabalhos existentes no Brasil e exterior.

4.2 – SEGUNDO E TERCEIRO PASSOS - DADOS PARA ESTABELECIMENTO DA LIMITAÇÃO MÁXIMA E MÍNIMA DE UM *BENCHMARK*.

A organização que será criada para oferecimento de Programas de Educação Continuada. No caso daquelas que já estejam em funcionamento – principalmente as que já estejam oferecendo a prestação de serviços no ensino de graduação e pós-graduação – devem preparar institucionalmente uma unidade com esse objetivo, com declaração da Visão, Missão, Objetivos Gerais e Objetivos Estratégicos, defendendo quais os critérios que se baseia para o fornecimento de tais serviços.

O oferecimento de cursos/treinamentos que compõem o Programa de Educação Continuada funciona a partir do interesse da clientela, devendo manter-se disponíveis de forma permanente.

Certamente que a necessidade do público alvo já deverá estar levantado através de instrumentos próprios, indicando a necessidade do oferecimento dos serviços. Os passos são dados obedecendo a um afunilamento natural. Nada mais importante do que a identificação da possível clientela e a demarcação do raio de abrangência do oferecimento do Programa ou de parte dele. O espectro pode ser

regional ou até nacional, dependendo do interesse que a área desperta e na proporção em que outras organizações não se estruturam para a preparação e o oferecimento dos mesmos programas em regiões mais próximas de suas sedes.

Os indicadores deverão ser definidos. Levar-se-á em consideração o que outras organizações dispõem de serviços similares que atingem a mesma clientela. No caso específico deste trabalho, as medidas resumem-se aos *benchmarks* levantados na revisão bibliográfica e outros alcançados através da pesquisa.

Pode-se ver neste trabalho os *benchmarks* levantados na bibliografia atual. Tais indicadores externos de avaliação carecem de serem lidos e avaliados em todas as oportunidades possíveis para que possam sofrer críticas e serem mudados de acordo com a conveniência. Em algumas organizações, certamente tomar-se-ão cuidados no sentido de: i) identificar os parâmetros máximos e mínimos, e; ii) detectar a faixa de atuação tendo em vista os recursos humanos, materiais e de instalações disponíveis na região e/ou no mercado e, principalmente, os custos decorrentes da implantação e/ou manutenção do Programa.

Caso haja a decisão de se fazer por meta, entende-se que se está dando prioridade àquilo que será submetido ao processo de *Benchmarking*. Certamente, caso fosse possível, toda a produção seria submetida a tal processo visto que se pretende alcançar a qualidade passando os produtos a ser aceitos pela clientela com satisfação total.

Sendo os recursos finitos, deve-se priorizar o que se quer de imediato e se implantar, depois, o restante das metas, aproveitando-se até da avaliação de um processo piloto. Essa prioridade pode ser estabelecida levando-se em conta, pelo menos: a) baixo nível de satisfação da clientela, b) alta taxa de defeitos (defeitos aqui é qualquer desvio na satisfação total do cliente). (Baln, 1995: 20)); c) longa duração do ciclo; e d) desempenho não competitivo, entre outras.

A organização pode escolher um parceiro onde possibilite a troca de informações que, além de servir de referências para suas decisões em termos de qualidade pode, o que é mais importante, saber como os concorrentes medem o sucesso e a qualidade da organização.

Neste caso, ao se escolher o parceiro terá que ser o melhor parceiro. Aquele que estaria acima de qualquer outro em qualquer parte do mundo.

Porém, ao se comparar o oferecimento de programas dentro de um mesmo plano, onde a oferta de serviços já existe, pode-se aprender com esta visão elevada - que certamente custará muito mais - e aplicar aquilo que possa tornar a organização competitiva dentro deste universo particular e, de forma criteriosa, ir alcançando paulatinamente este outro patamar de qualidade. O senso da equipe certamente dirá o tempo certo destas possibilidades de aplicações de critérios. Considera-se que uma organização possa ser boa no desempenho de suas atividades, mas, nunca é boa em tudo.

Para que esta busca permanente pela qualidade e, conseqüentemente, pela diminuição dos defeitos, seja efetiva e que tudo isto possa ser um processo contínuo – não um evento de curta duração - é necessário que haja dinâmica na coleta de informações sobre *benchmarks*, possibilitando que alguns possam permanecer durante muito tempo e outros sejam mudados de acordo com a clientela, avanços tecnológicos, entre outros. A freqüência, com que estas mudanças se darão dependerá do ciclo dos componentes do programa. Sugere-se que qualquer modificação seja baseada:

a) nos parâmetros máximos e mínimos de cada *benchmarking*. O ideal é que se houvesse consciência da oportunidade de subida dos padrões de cada *benchmark* dentro de sua respectiva faixa, entendendo que os concorrentes devem, também, estar preocupados com sua organização em termos de concorrência, com a finalidade de se atingir o topo, o que significaria estar de acordo com o mercado mais o diferencial que estabelece a diferença entre ela e os concorrentes, como um diferencial de qualidade;

b) ajustadas às faixas de atuação de cada *benchmark*, a cada avaliação teria que ser estudado um procedimento para que as novas idéias fossem absorvidas, os erros sanados e avaliados os indicadores de sucesso, alimentando o processo, novamente:

c) em cada período entre o término e o começo de ciclos dentro do Programa, baseado, também, no resultado da avaliação tanto do curso em si, quanto dos instrutores envolvidos no processo.

Os *benchmarks* podem ser melhorados ou trocados tendo em vista as informações colhidas nas revistas técnicas, conferências, noticiários sobre concorrentes. Estas informações certamente fornecem dados básicos para que se possam manter os *benchmarks* atualizados. Outros mais sofisticados provêm de pesquisa na literatura, conversas com especialistas, pesquisa direcionada, contato com parceiros de *benchmarking*, monitorização e o produto da avaliação dos Programas de Educação Continuada, colocados em prática pela organização.

Terminado o primeiro processo, estar-se-ia todos compenetrados, dentro da organização, sobre a necessidade de se estabelecer um Programa de Educação Continuada de qualidade.

Depois de definido o *benchmark* é preciso estabelecer a diferença existente entre um ideal fixado e o estado que tal determinação de sucesso se encontra presentemente. Esta diferença - repete-se - está entre o que foi levantado e o que pode ser absorvido. Neste caso, podem-se obter padrões internacionais, ou mesmos nacionais, que podem não ser aplicado e/ou não compensam em função do mercado e região, etc. O objetivo, naturalmente é diminuir ou até chegar aquele determinado ponto, através de medidas a serem tomadas para tal alcançar tal posição. Gráficos podem ser utilizados como forma de visualizar tais espaços, onde, em princípio, estão as diferenças entre um produto de qualidade competitiva ou não e, até podendo determinar os esforços que faltam para que sejam complementadas as medidas de qualidade exigidas.

Os dados que determinam o teto máximo exigido para os *benchmarks* são aqueles obtidos nos tópicos Estabelecimento das Necessidades de um Programa de Educação Continuada - Definição da Clientela e do Serviço, Atendimento às Demandas da Clientela - Indicadores e Planejamento do Processo Mensurável para Atendimento da Demanda.

Por outro lado, os dados dos *benchmarks* levantados através do tópico 3.1.3 Terceiro Processo – Dados para Estabelecimento da Limitação Mínima de um *Benchmark* ao

contrário do tópico anterior, Montagem do Programa de Educação Continuada , trata da identificação do patamar em que se encontra o *benchmark* atualmente, ou seja, por ocasião do levantamento dos mesmos junto aos respectivos parceiros, ou levantados de acordo como os instrumentos de pesquisa apropriados, onde são definidas as várias fontes de obtenção destes dados – os tetos mínimos.

Para este estudo, um Programa de Educação Continuada, poderá ter uma ou mais formas de ser implementado, dependendo da capacidade física, financeira e operacional de cada organização. Portanto, a escolha fica a critério de cada um sendo que a maioria sempre escolhe aquelas cuja organização tem mais facilidade em suportar, devendo lançar-se a passos mais largos na proporção em que estes primeiros se consolidam através das avaliações regulares a que teriam que se submeter em seu curso.

Definidas as categorias (se Presenciais; a Distância; ou Mistos) e o espaço a ser utilizado pelas atividades, deve-se definir os componentes do Programa.

A seguir a relação dos possíveis componentes de um programa, sem ter a pretensão de exaurir a lista:

- a) Cursos em áreas específicas;
- b) Treinamentos;
- c) Seminários;
- e) Outros:

Em seguida deverão ser levantadas as ferramentas que existem ou que passaram a compor o programa de Educação Continuada que podem ser ou estar:

- a) No próprio Campus, como:
 - i) Presenciais ou semipresenciais;
 - ii) Teleconferência (Escola Virtual), com transmissão interativa ao vivo via satélite;
 - iii) Ensino “*on line*” usando a Internet;
 - iv) CD-ROM;
 - v) Texto Impresso;
 - vi) Outros:
- b) Fora do Campus:

- i) Semipresenciais;
- ii) Teleconferência (Escola Virtual), com transmissão interativa ao vivo via satélite;
- iii) Ensino “*on line*” usando a Internet;
- iv) CD-ROM;
- v) Texto Impresso;
- vi) Outros:

Observa-se que, afora os cursos considerados presenciais, mesmo dando a idéia de repetição, têm-se que observar as estruturas dentro e fora do campus da organização. Em todos os casos tem-se em comum uma estrutura interna com o desdobramento de uma outra externa, quando se tratar de manter alunos em lugares mais distantes deste centro. Tais custos são aqueles sacrificados com os que dão suporte ao Ensino a Distância que, em alguns casos, podem se tornar a parte mais complexa e numerosa deste contexto.

Aqui todos já têm idéia precisa do distanciamento de um meio para o outro tendo em vista as dificuldades relacionados a cada uma modalidade e, naturalmente, aos custos que se impõe a cada caso, vinculados a uma clientela levantada.

Para o cálculo da distância entre os pontos mínimos e máximos, houve a necessidade do levantamento dos *benchmarks*, aqueles considerados essenciais para o desenvolvimento de Programas de Educação Continuada com Qualidade. Para isto contou-se com o instrumento de pesquisa apropriado.

4.2.1 Instrumento de Pesquisa

O instrumento de pesquisa utilizado foi o formulário que integra o APÊNDICE deste trabalho, onde se tenta de uma maneira lógica identificar a organização e o seu Programa de Educação Continuada em toda sua extensão.

O Questionário

O questionário foi elaborado de forma a identificar um Programa de Educação Continuada, com perguntas fechadas e algumas perguntas abertas.

Além da presença e intensidade de *benchmarks* já conhecidos, buscou-se também detectar outros *benchmarks* que organizações brasileiras, principalmente, julgassem convenientes e necessários.

Quando da aplicação, os administradores puderam ser consultados no sentido de fazerem suas próprias observações a respeito. Primeiro dos *benchmarks* em si, depois sobre a opinião de cada um sobre a necessidade ou não dos mesmos e o resultado de todos a respeito da qualidade. O resultado validaria os *benchmarks*, podendo dar mais segurança no levantamento dos seus custos, através da importância de cada um deles dentro do contexto da qualidade, através de pesos, indicados de acordo com os procedimentos a seguir identificados.

Os custos levantados em decorrência dos *benchmarks* devem ser atenuados e tratados como investimentos, tendo em vista que os mesmos deverão proporcionar rendimento no futuro, concluindo que alguns recursos devem ser gastos em seu favor tais como treinamento, pesquisa, preparação e coleta de dados; o custo de se implantarem melhorias descobertas e em algumas organizações, custos de coordenação de esforços.

Uma justa comparação entre a educação tradicional e a educação a distância, ou entre diferentes gêneros de educação a distância, exige a mensuração do custo de oportunidade do capital. Assume-se que, não tendo sido o dinheiro gasto em itens de capital, deveria ter sido emprestado a uma taxa de juros com o fim de gerar receitas. Economistas anualizam o custo de capital para saber seu verdadeiro custo.

Para que possa ser adaptado o custo vinculado aos *benchmarks* da Educação Continuada, cabe um estudo de uma organização existente e que pode abrigar esta metodologia, já que está se vendo tais *benchmarks* como promotores destes custos para as organizações.

As informações para este trabalho poderiam ser qualitativas e quantitativas. Quanto às informações qualitativas, primeiramente cada questionário induz o dirigente a informar sobre a necessidade do *benchmark*, através de itens que

poderiam medir, através da escala de Likert⁶, da importância ou não de cada um, demonstrando a intensidade da sua afirmação; segundo, sobre a presença ou não do critério dentro da organização e, também, através da mesma escala, a existência e a intensidade do mesmo naquela oportunidade, mostrando a “face humana” dos números absolutos. No que se refere às informações quantitativas, os custos seriam investigados pela indicação simples da concordância com o mesmo. Testes estatísticos poderiam ser realizados para verificar o grau de importância de cada *benchmark* e sua presença nas instituições. Ter-se-ia que decidir sua profundidade a partir dos resultados. Pelo menos um tratamento estatístico deveria ser feito através da determinação do desvio padrão de cada um deles para demonstrar com mais precisão a taxa de consenso de cada um deles.

Teste do Instrumento de Pesquisa

O pré-teste foi realizado e objeto de exame, tendo em vista a complexidade que poderiam ter as perguntas que envolveriam a identificação dos investimentos, dos custos ou despesas, em função da existência de cada *benchmark*. De qualquer forma era esperado que algum trabalho complementar que teria que ser feito a partir do levantamento dos *benchmarks*.

Coleta de Dados

Assim, depois de distribuídos os instrumentos de pesquisa através da Rede *World Wide Web* para todos os organismos identificados através dos respectivos endereços eletrônicos, onde se solicitou resposta para o *site* <http://www.unir.br/~haroldo/>, composto exclusivamente para esta oportunidade, facilitando o preparo inicial dos dados quantitativos, tendo como hospedeiro o da Universidade Federal de Rondônia – UNIR.

Dessa forma foi estendida a todas as Universidades do País, cadastradas no Conselho dos Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB, atingindo um total de 135 Universidades (Anexo B), com a identificação daquelas que expunham ou não, em seus sítios, Programas de Educação Continuada em andamento.

⁶ “Embora Likert (1932) tenha usado cinco categorias, alguns pesquisadores usaram um número menor, enquanto outros empregaram número maior de categorias. Muitas escalas somatórias exigem apenas uma expressão de acordo ou desacordo, sem indicação de grau”. (Centro de Catalogação-na-fonte, p. 415)

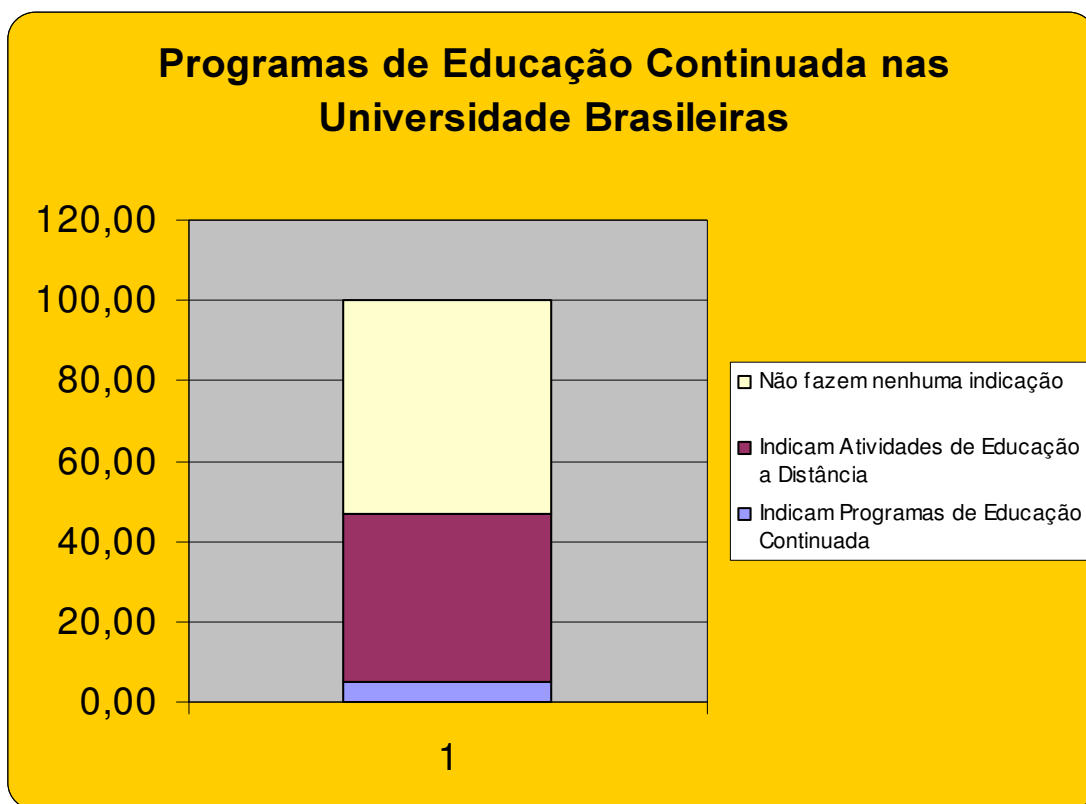
Do total destas universidades pesquisadas, pôde-se editar a seguinte Tabela:

Tabela 1 – Programas de Educação Continuada nas Universidades Brasileiras

	Quantidade	Percentual
1. Indicam Programas de Educação Continuada	7	5,19%
2. Indicam Atividades de Educação a Distância	56	41,48%
3. Não fazem nenhuma indicação sobre manutenção de Programas de Educação Continuada	72	53,33%
TOTAIS	135	100,00%

Ressalte-se que as Universidades identificadas como aquelas que somente indicam atividades de Educação a Distância ou de que não fazem nenhuma indicação sobre a manutenção de Programas de Educação Continuada tiveram a oportunidade de se manifestar sobre seus respectivos trabalhos através do questionário referido no tópico anterior, remetido para cada endereço eletrônico indicado no Anexo B. Para melhor visualização, criou-se o gráfico nº 1, abaixo:

Gráfico 1 – Programas de Educação continuada nas Universidades Brasileiras



Nos casos em que se detecta a presença do *benchmark*, pode-se definir também qual a intensidade dos mesmos nos Programas de Educação Continuada e, através da Escala de Likert, possibilitar que determinadas providências - ainda estivessem em implantação – serem demonstradas numa preocupação de se resolver ou aumentar a qualidade dos componentes.

Identificação dos *Benchmarks* no Estado da Arte.

Foram identificadas 3 (três) grandes áreas de estudo, a saber:

Organização

- Gerência;
- Sistema de Funcionamento da Unidade de Educação Continuada; e
- Ambiente de Estudos e Sistemas de Apoio;

Atividades de Desenvolvimento do Programa

- Identificação Obrigatória;

- Resultado da Aprendizagem;
- Planejamento de Programas e Pessoal Instrucional; e
- Conteúdos e Métodos Instrucionais;

Avaliação das Atividades:

- Avaliação dos resultados da aprendizagem; e

Além do desdobramento nestas subáreas, o estudo detectou os *benchmarks* que pertencem a cada uma delas, ocorrendo assim o desdobramento das mesmas com identificação do título e o meio utilizado para a operacionalização da Educação Continuada.

Levantados os *benchmarks*, e perfeitamente identificados de acordo com as formas propostas, passa-se a descrever as implicações de custo advindas dos mesmos.

Foram considerados presentes os *benchmarks* da qualidade que obtiveram média de até 1,7 (um vírgula sete), pois teria garantida, pelo menos, a avaliação de como “importante”, de metade mais um dos entrevistados. O quadro da pesquisa que está sendo analisado faz parte do **Anexo C**.

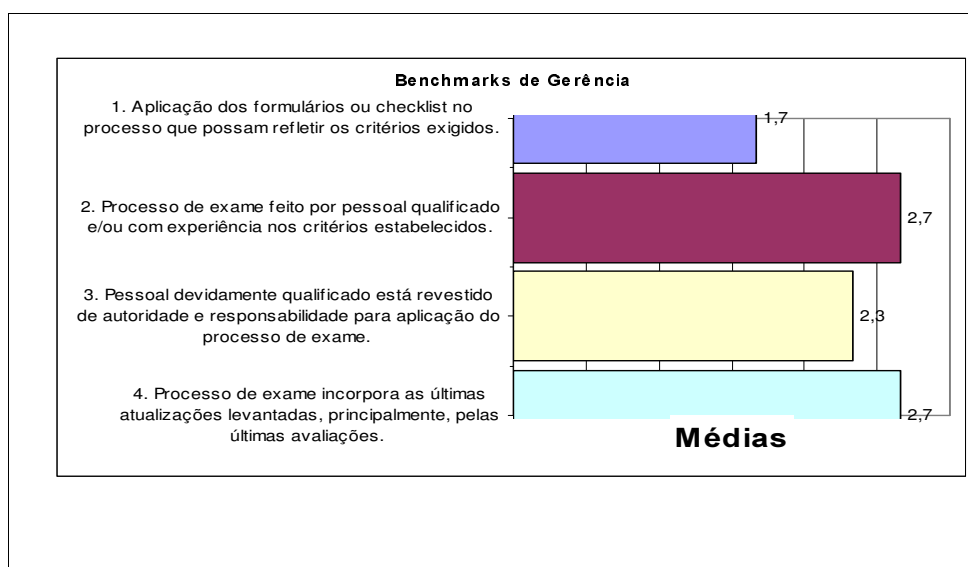
Benchmarks da Organização

São 22 (vinte e dois) *benchmarks* que tratam do gerenciamento, do funcionamento da Unidade de Educação Continuada e do ambiente onde se desenvolvem os estudos e/ou mantém os sistemas de apoio necessários ao desenvolvimento das atividades da organização. A seguir teremos o resultado da pesquisa efetivada, além da demonstração gráfica dos resultados obtidos.

Gerência. Todos os *benchmarks* deste grupo foram considerados importantes para ensinar a oportunidade de se oferecer Educação Continuada com Qualidade. Os de números 2. Processo de exame feito por pessoal qualificado e/ou com experiência nos critérios estabelecidos e 4. Processo de exame incorpora as últimas atualizações levantadas, principalmente, pelas últimas avaliações, receberam altas taxas de aceitação, ambos com médias de 2,7. Dentre os 4 *benchmarks*, teve-se o número 1. Aplicação dos formulários ou *checklist* no processo que possam refletir os

critérios exigidos, com uma taxa de aceitação de 1,7, e o número 3. Pessoal devidamente qualificado está revestido de autoridade e responsabilidade para aplicação do processo de exame, com a taxa de 2,3, taxas mais abaixo dos dois primeiros, porém garantindo pelo menos duas opções como Importantes. Pode-se medir aqui a necessidade de se ter no programa, uma administração organizada que pudesse dar apoio a Programa de Educação Continuada numa organização que se presta a ofertar tais programas. Tudo pode ser visualizado através do Gráfico 02 – Avaliação dos *Benchmarks* de Gerência abaixo:

Gráfico 2 – Avaliação dos *Benchmarks* de Gerência



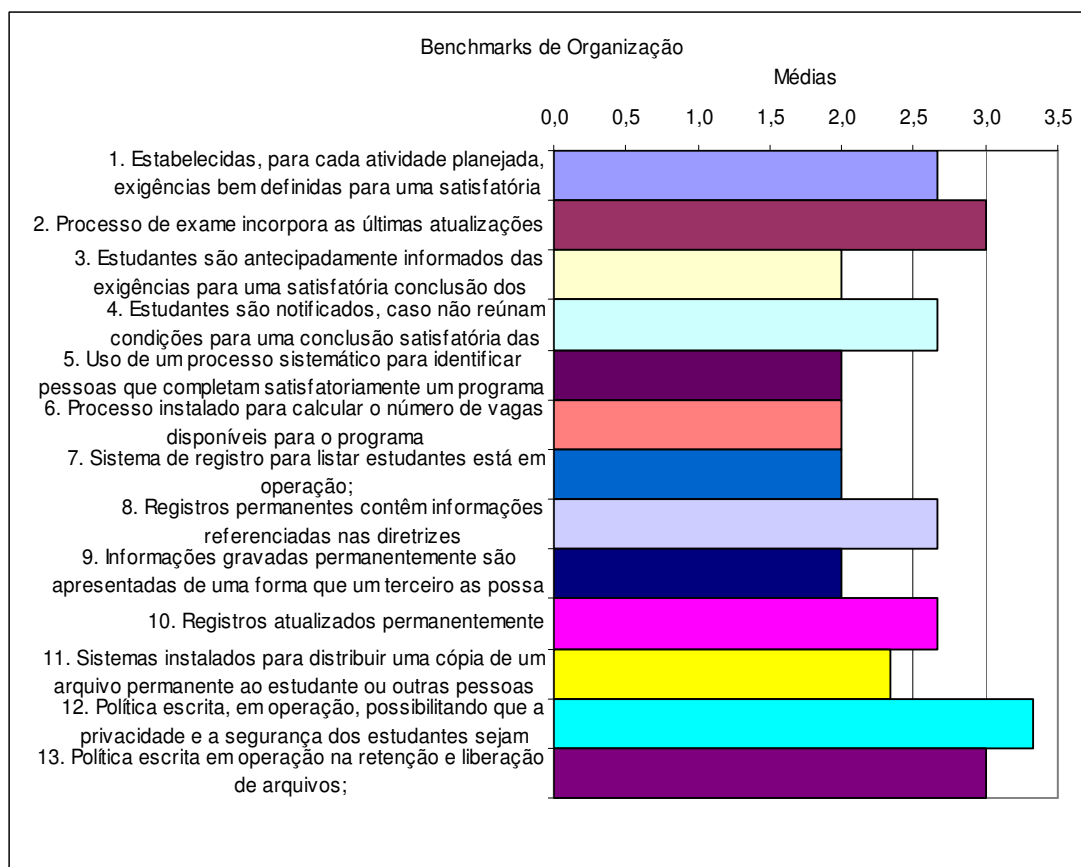
Sistema de Funcionamento da Unidade de Educação Continuada (13 *Benchmarks*).

Este grupo de *benchmarks* diz respeito ao nível de funcionamento da organização que vai promover Programas de Educação Continuada com qualidade. Nesta concepção, partiu-se do princípio que a Unidade responsável pelo Programa de Educação Continuada está institucionalizada e em pleno funcionamento e trata de acontecimentos que, em plena fase de planejamento dos programas, pode-se determinar quais as exigências para uma satisfatória complementação dos estudos por parte da clientela, havendo dispositivos naturalmente já com a implantação das últimas atualizações discutidas e analisadas pelas últimas avaliações a serem incorporadas ao processo.

Benchmarks que tratam de tópicos referentes às atualizações são muito importantes tendo em vista que os mesmos foram excelentemente avaliados, demonstrando que estas organizações somente se manterão no mercado caso tomem providências no sentido de promoverem tais atualizações em função das oportunas e diuturnas diligências das mesmas em época oportuna. Três *benchmarks* foram classificados como Muito Importantes: o número 12, Política escrita, em operação, possibilitando que a privacidade e a segurança dos estudantes sejam mantidas; o número 2, Processo de exame incorpora as últimas atualizações; e o número 13, Política escrita em operação na retenção e liberação de arquivos. Chamam atenção pelos tópicos que tratam, definindo dois aspectos distintos. Um muito técnico, número 2, que traz motivações de ordem prática e de consistência; já os outros, muito burocráticos, espelham os cuidados que a organização deve ter na operacionalização dos respectivos Programas.

Dentro da Organização do empreendimento, estes procedimentos de acompanhamento e a criação de sistemas que possam receber, acompanhar e armazenar com segurança os dados dos programas foram considerados como Importantes e, por isto, mantidos na lista dos que podem representar qualidade na Educação Continuada.

Gráfico 3 - Avaliação dos *Benchmarks* do Sistema de Funcionamento da Unidade de Educação Continuada



Ambiente de Estudos e Sistemas de Apoio (5 *Benchmarks*).

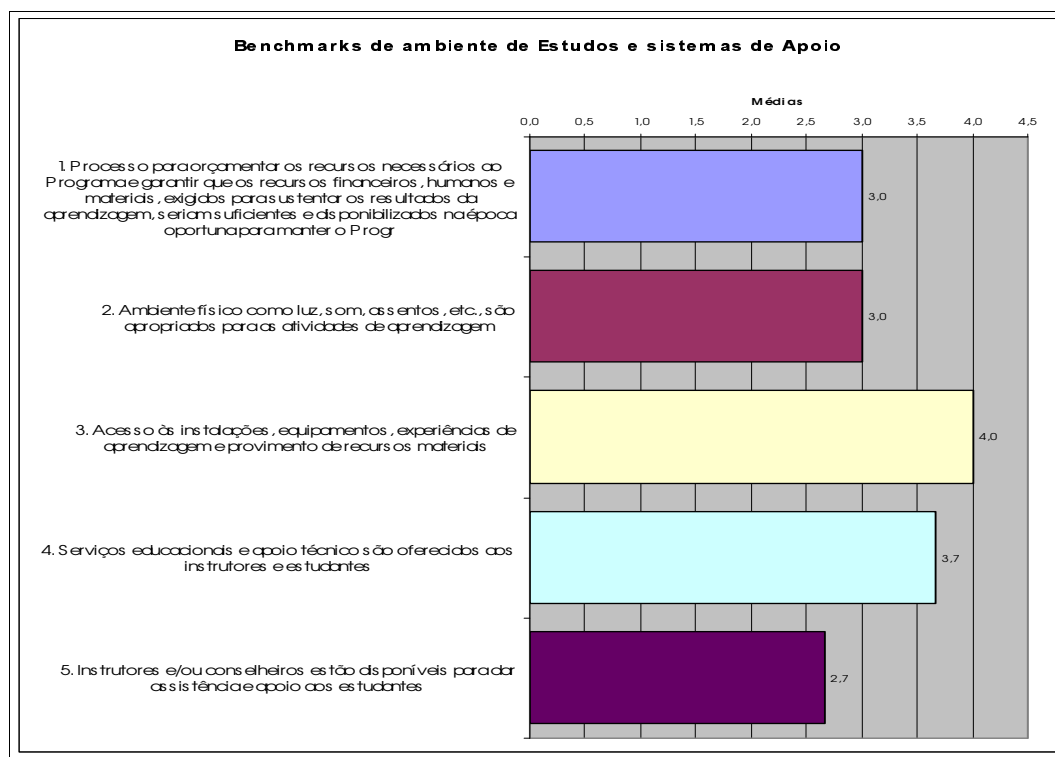
Este grupo de *benchmarks* está ligado a uma parte fundamental dos

Programas de Educação Continuada. Não seria por acaso que recebeu as melhores avaliações e, dentre uma delas, a referente ao número 3: Acesso às instalações, equipamentos e experiências de aprendizagem e provimento de recursos materiais, detém a maior média possível: 4. Realmente trata-se de um conjunto de critérios que podem ser o coração do sistema de Educação Continuada, passando desde a alocação dos recursos necessários para o desenvolvimento do Programa e, o que é importante, a alocação na época certa, precisa. Isto quer dizer que nem antes nem depois de ser necessário, o que, certamente, é uma solução difícil para as instituições públicas.

São importantes, também, os ambientes onde são operados estes Programas, bem como a disponibilização e o acesso aos ambientes, equipamentos,

experiências, disponibilização de recursos materiais, apoio técnico, tanto a instrutores quanto a estudantes e a disponibilidade dos que conduzem o processo de apoio a estudantes. A visualização da avaliação deste grupo de *benchmarks* poderá ser visto no gráfico 04.

Gráfico 4 - Avaliação dos *Benchmarks* do Ambiente de Estudos e Sistemas de Apoio



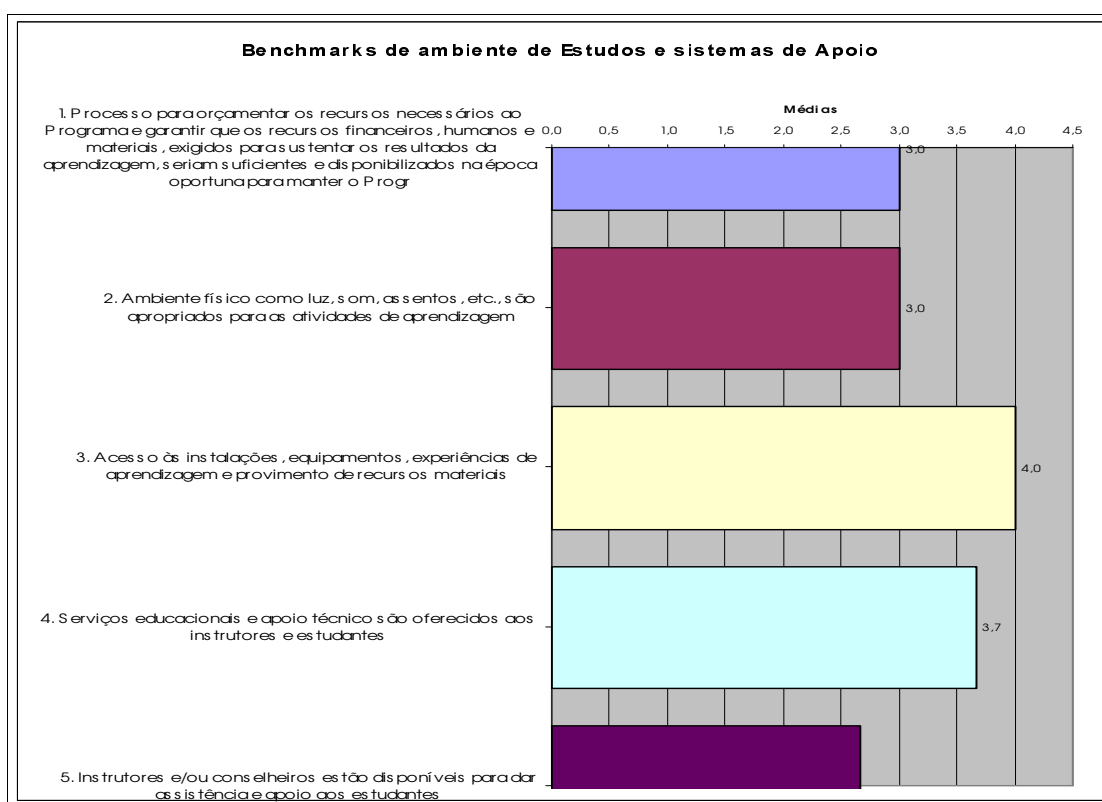
***Benchmarks* de Atividades de Desenvolvimento do Programa**

Tais *benchmarks* definiriam padrões para a operacionalização dos programas e possui 23 (vinte e três) *Benchmarks* elencados, passando desde os de identificação obrigatória, os de resultado da aprendizagem, de planejamento de programas e do pessoal envolvido, até o conteúdo e métodos de ensino. Passa-se a descrever o resultado da observação.

Identificação Obrigatória (5 *Benchmarks*). Este grupo diz respeito ao início de providências que possam vir a identificar a clientela e as providências a serem observadas desde a colocação do Programa junto a comunidade com a definição das regras tanto quanto a sua identificação quanto aos procedimentos garantidos pela instituição nos seus esforços promocionais.

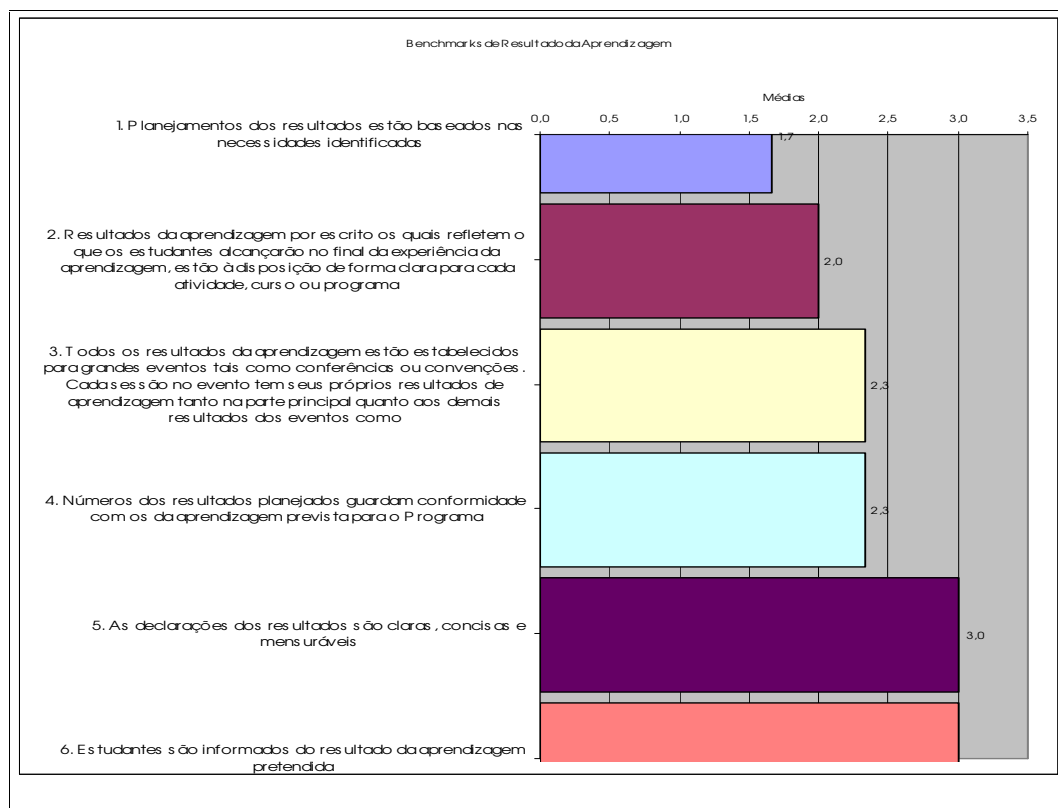
Quanto as avaliações foram boas mais consideradas burocráticas. Somente uma, a de número 3, As Avaliação são Documentadas, Revistas e Atualizadas mereceu uma média ligada ao item Muito Importante, embora a maioria das outras estejam muito próximas desta avaliação. A detecção dos estudantes foi a que menos interesse despertou. É natural já que as organizações que atenderam ao chamamento são públicas. Visualiza-se tal situação através do gráfico 05.

Gráfico 5 - Benchmarks de Identificação Obrigatória



Resultado da Aprendizagem (6 Benchmarks).. Todos os *benchmarks* do grupo foram confirmados e é dada uma posição muito importante sobre o posicionamento, ainda na fase de Planejamento, das organizações no sentido de sentirem a necessidade de se estabelecer uma programação consistente anterior ao início das atividades no que tange o Resultado da Aprendizagem, tornando claro o que se espera do estudante no final da programação. Revela os dois lados: o primeiro, por parte da instituição que está preocupada com o fornecimento de serviços de qualidade; segundo, o estudante que pode se sentir seguro com o objetivo do curso que será refletido no resultado dessas providências.

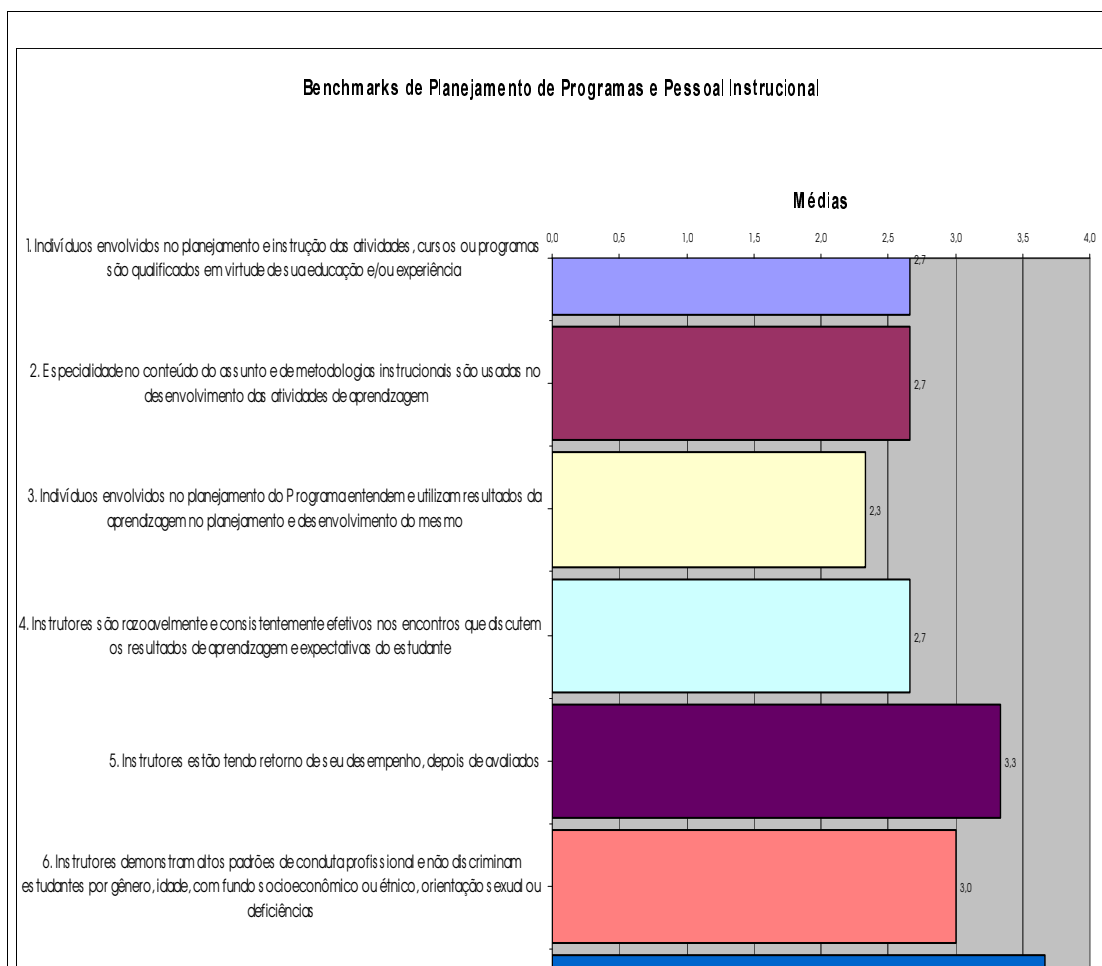
Gráfico 6 - Benchmarks do Resultado da Aprendizagem



Planejamento de programas e Pessoal Instrucional (7 benchmarks). Este grupo representa o Planejamento das atividades, ponto de muito importância neste trabalho já que se aponta uma metodologia voltada para organizações que estão se preparando para o oferecimento de Educação Continuada com Qualidade. Parece que é um ponto que não agrada muito de pronto. Acontece que não se pode falar em qualidade sem que um Planejamento oportuno não pudesse ser organizado. Vê-se com certo interesse que tais critérios foram validados pela pesquisa e somente um foi descrito como de Pouca Importância, o que aponta como um dos grupos que obteve um percentual muito alto. Aquele que mais agradou aos entrevistado foi o de número 7 onde se discute frontalmente a manutenção dos interesses de propriedade do instrutor (Gráfico 07). Pode-se ver a previsão, o planejamento da avaliação do instrutor como um dos pontos mais enfocados na pesquisa, providência que irá colocar o instrutor frente-a-frente com a realidade instrucional e de aproveitamento, quando os estudantes terão oportunidade de dizer se suas atividades foram

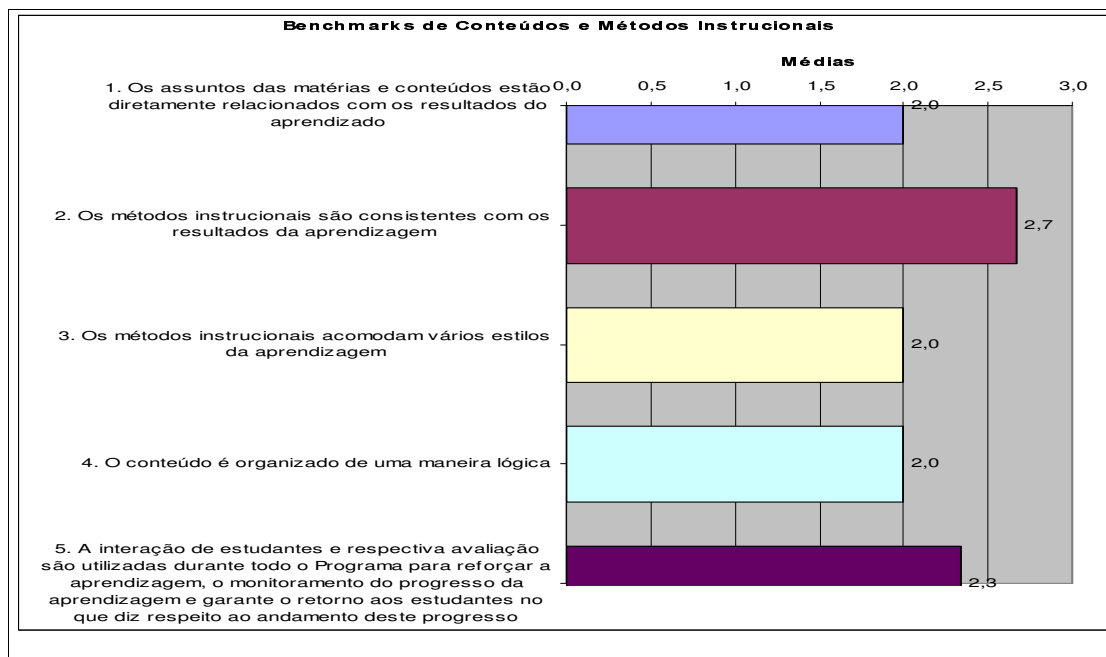
desenvolvidas com êxito e se o programa estabelecido foi cumprido, independente da avaliação do retorno de aprendizagem destes mesmos estudantes. Propõem também uma avaliação sobre os padrões de conduta ética dos instrutores durante o desenvolvimento dos programas.

Gráfico 7- Avaliação dos *Benchmarks* de Planejamento de Programas e Pessoal Instrucional



Conteúdos e Métodos Instrucionais (5 *benchmarks*). Estes critérios servirão para discutir as relações coerentes, diretas, entre os assuntos discutidos e os resultados da aprendizagem, passando necessariamente pelos métodos de aprendizagem. Releva-se aqui a interação de estudantes e respectiva avaliação. Ficou claro que as organizações consultadas não deram muita ênfase em suas avaliações, mas, de qualquer modo, convalidaram os *benchmarks* com médias acima da classificação importante (Gráfico .08).

Gráfico 8 - Avaliação dos *Benchmarks* de Conteúdos e Métodos Instrucionais

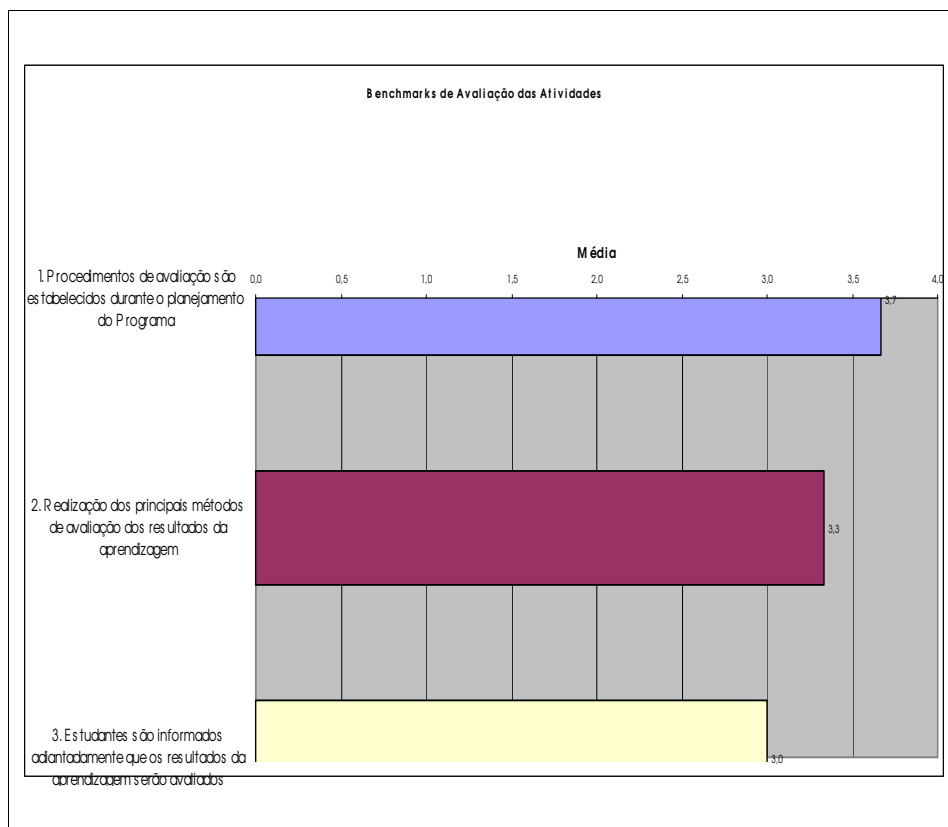


Fonte: Leite, Haroldo Cristovam Teixeira. *METODOLOGIA PARA O estabelecimento de um programa de educação continuada numa instituição de ensino*. 2002.

***Benchmarks* de Avaliação das Atividades**

Avaliação dos Resultados da Aprendizagem (3 *benchmarks*). Foram considerados muito importantes por todos os entrevistados os procedimentos de avaliação estabelecidos por ocasião do Planejamento do Programa, da realização dos principais métodos de avaliação dos resultados da aprendizagem e, por último, da informação que o estudante teriam antecipadamente, que os resultados da aprendizagem seriam avaliados para que, retornando com tais informações pudessem realimentar todo o sistema (Gráfico 09).

Gráfico 9 - Avaliação dos *Benchmarks* da Avaliação das Atividades



Fonte: Leite, Haroldo Cristovam Teixeira. *METODOLOGIA PARA O estabelecimento de um programa de educação continuada numa instituição de ensino*. 2002.

4.2.2 – Declaração dos Benchmarks a ser aplicada em Programas de Educação continuada.

Aqui, leva-se em consideração os *benchmarks* que foram absorvidos pela pesquisa já que, repetindo, possibilitou a todas as Universidades do País e algumas do exterior se posicionarem de maneira ampla sobre a validade ou não dos mesmos. Assim, ficam declarados os seguintes benchmarks que podem vir a ajudar a oferecer Programas de Educação Continuada com qualidade.

Organização

Benchmarks de Gerência

1) Declarar os critérios a serem exigidos para cada um dos componentes do Programa de Educação Continuada e indicar as formas para verificar a aplicação dos critérios.

2) Disponibilizar o pessoal qualificado para examinar a aplicabilidade dos critérios já estabelecidos

3) Treinar pessoal para, de posse do Programa e respectivos conteúdos, possam aplicar todas as regras no processo.

4) Processar os exames para incorporar as últimas atualizações decorrentes do funcionamento da avaliação

Benchmarks do Sistema de Funcionamento da Unidade de Educação Continuada

5) Estabelecer um sistema centralizado de provedor de apoio para construção e manutenção da infra-estrutura da educação a distância

6) Editar um plano de tecnologia formalizado que inclui medidas de segurança eletrônica (Ex. proteção de contra-senha, codificação, cópia de segurança dos sistemas), de instalação e operação, assegurando padrões de qualidade e integridade e validade de informações.

7) Implantar um sistema confiável de distribuição de tecnologia, tão imunes à falha quanto possível.

8) Estabelecer um sistema de informações que permita aos interessados identificar as exigências para a admissão, livros e materiais, exigências técnicas, valor do curso com suas respectivas mensalidades e a cargo de quem está a supervisão, bem como todos os serviços que apóiam o programa.

9) Definir as exigências para uma satisfatória conclusão de cada atividade planejada.

10) Informar antecipadamente as exigências para uma conclusão satisfatória dos Programas de Educação Continuada.

11) Estabelecer, através de um Sistema de Informações, a notificação da impossibilidade do aluno concluir satisfatoriamente suas atividades.

Benchmark de Ambiente de Estudos e sistemas de apoio.

12) Estabelecer um processo para identificar pessoas que completam satisfatoriamente um Programa.

13) Implantar um sistema para cálculo do número de vagas disponíveis para o programa;

14) Implantar um sistema para identificar os alunos matriculados.

15) Manter os registros atualizados permanentemente.

Relatórios de sistemas implantados.

16) Política declarada sobre a manutenção da privacidade e a segurança dos dados dos estudantes.

Benchmarks de Ambiente de Estudos e Sistemas de Apoio:

17) Processar a programação de recursos orçamentários necessários ao Programa, garantindo que os recursos financeiros, humanos e materiais, exigidos para os resultados da aprendizagem, sejam suficientes e disponibilizados na época oportuna para manter o Programa até o seu término.

18) Disponibilizar ambiente físico com luz, assentos etc., apropriados para as atividades de aprendizagem.

19) Garantir o acesso às instalações, equipamentos de aprendizagem e dos recursos materiais.

20) Estabelecer os serviços educacionais e apoio técnico aos instrutores e estudantes.

21) Garantir o treinamento de instrutores para dar assistência e apoio aos estudantes.

22) Manter um serviço para os estudantes no sentido de treiná-los e informá-los sobre os equipamentos em uso que os ajudarão na segurança dos materiais através de bancos de dados eletrônicos, empréstimos entre livrarias, arquivos do governo, serviços de notícias e outras fontes.

23) Prover sistemas que permitam, ao longo da duração do programa, aos estudantes acesso: i) à assistência técnica, incluindo instruções detalhadas relativas as mídias eletrônicas usadas, ii) a prévias das sessões práticas anteriores ao início do curso; e iii) acesso ao pessoal de apoio técnico.

24) Assegurar a disponibilidade de um sistema estruturado no local onde perguntas dirigidas ao pessoal responsável pela assistência ao estudante, possam ser respondidas com precisão e rapidez para atender aos seus questionamentos.

25) Garantir que os membros da faculdade serão assistidos na transição do ensino de sala de aula para o ensino “on line” e serão avaliados durante o processo.

26) Garantir que, o treinamento e a assistência ao Instrutor, incluindo os orientadores, continuarão através do andamento do curso de “on-line”.

27) Assegurar que o pessoal envolvido no Programa de Educação Continuada será assistido com recursos escritos para lidar com assuntos que surgem com o uso, pelo estudante, dos dados acessados eletronicamente.

Atividades de Desenvolvimento do Programa

Benchmarks de Identificação Obrigatória:

28) Estabelecer um processo que determine objetivamente os dados da avaliação a serem obtidos, que servirão de base para o desenvolvimento dos novos programas.

29) Implantar um sistema de informações onde possam ser obtidos dados de potenciais estudantes (clientes) e/ou estimar estas necessidades.

30) Editar conteúdos a partir das necessidades identificadas

31) Estabelecer, em termos de definição, da potencial audiência de estudante-alvo e todo e qualquer pré-requisito para cada programa de Educação Continuada, incluindo estas informações nas campanhas promocionais.

Benchmarks de Resultados da Aprendizagem:

32) Planejar os resultados de um Programa de Educação Continuada baseados nas necessidades já identificadas

33) Estabelecer e divulgar resultados da aprendizagem que os estudantes deverão alcançar ao final da experiência de aprendizagem.

Benchmarks de Planejamento de Programas e Pessoal Instrucional

34) Engajar o pessoal treinado, segundo sua formação e/ou experiência, para desenvolver os trabalhos de planejamento e instrução dos Programas de Educação Continuada.

35) Acatar, por parte do pessoal envolvido com o planejamento, as opiniões sobre o conteúdo e se as metodologias instrucionais são usadas no desenvolvimento das atividades de aprendizagem;

36) Entender e utilizar o resultado da aprendizagem pelo pessoal envolvido no planejamento e desenvolvimento do Programa

37) Empreender discussões de forma consistente e efetiva sobre os resultados da aprendizagem e a expectativa do estudante.

38) Disponibilizar o retorno de informações sobre o desempenho dos instrutores, após respectiva avaliação.

39) Expor antecipadamente, por parte do provedor, qualquer interesse de propriedade do instrutor no que disser respeito ao produto, instrumento, aparelho ou material a ser discutido durante o Programa e as fontes relacionadas com a apresentação, se necessário.

40) Traçar diretrizes relativas a padrões mínimos para ser usadas no desenvolvimento de cursos, planos, distribuição e tempo e do resultado da aprendizagem, – não a disponibilidade de tecnologia existente – que determinem a tecnologia a ser usada para distribuir o conteúdo do curso.

41) Planejar o Programa de forma a exigir o engajamento dos estudantes em análises, sínteses e avaliações como parte do programa.

Benchmarks de Conteúdos e Métodos Instrucionais:

42) Diligenciar para que as matérias e respectivos conteúdos estejam diretamente relacionados com o resultado da aprendizagem.

43) Diligenciar para que a metodologia instrucional seja consistente com os resultados da aprendizagem.

44) Garantir que a metodologia instrucional é consistente com os resultados da aprendizagem.

45) Diligenciar para que o conteúdo seja organizado de uma maneira lógica.

46) Promover a interação entre o estudante e a avaliação que é utilizada durante todo o Programa, para reforçar: a) a aprendizagem; b) o monitoramento do progresso da aprendizagem e c) garantir o retorno aos estudantes no que diz respeito a este progresso.

47) Proceder a Interação do estudante com a faculdade e outros estudantes como uma das características essenciais, e facilitá-la através de uma variedade de meios, inclusive e-mail de voz e/ou e-mail normal.

48) Disponibilizar um sistema para que os retornos das tarefas e questionamentos dos estudantes sejam realizados de maneira oportuna.

49) Estabelecer normas onde os estudantes sejam instruídos através de métodos apropriados de pesquisa efetiva, incluindo avaliação da validade dos recursos.

50) Disponibilizar meios onde, antes de começar um programa “on line”, os estudantes sejam informados sobre tal programa para determinar: i) se eles possuem a automotivação e compromisso para aprender a distância; e ii) se eles têm acesso à tecnologia mínima requerida pelo planejamento do curso.

51) Prover de informações suplementares sobre o programa aos estudantes onde se esboça seus objetivos, conceitos, idéias, e resultados da aprendizagem para cada programa, ou parte dele, resumidos em uma linguagem clara e enunciada diretamente.

52) Possibilitar o acesso a adequados recursos de biblioteca, que pode incluir uma “biblioteca virtual” acessível pela World Wide Web.

53) Organizar para que provedores e estudantes concordem com as expectativas relacionadas ao tempo para conclusão das tarefas do estudante e as respectivas respostas da organização.

Avaliação das Atividades.

Benchmarks de Avaliação do resultado da Aprendizagem:

54) Estabelecer os procedimentos de avaliação durante o período de planejamento do Programa

55) Dar conhecimento aos estudantes, por ocasião da matrícula, que os resultados da aprendizagem serão avaliados

56) Diligenciar para que os processos de ensino/aprendizagem e efetividade educacional dos programas sejam estimados através de um processo de avaliação, usando vários métodos e aplica padrões específicos.

57) Fazer com que os dados sobre matrícula, custos e usos bem sucedidos e/ou inovadores de tecnologias sejam usados para avaliar a efetividade do programa.

58) Cuidar para que os resultados de aprendizagem pretendidos sejam revisados regularmente para assegurar clareza, utilidade, e conveniência.

Benchmarks de Avaliação após o Programa:

59) Estabelecer, por ocasião do planejamento do programa, os procedimentos de avaliação após a realização dos mesmos.

60) Diligenciar para que os métodos de avaliação sejam perfeitamente compreensíveis

61) Providenciar para que as avaliações sejam baseadas nos seguintes componentes, pelo menos:

i) a experiência de aprendizagem e os métodos instrucionais a serem usados resultem em mudança no comportamento ou desempenho;

ii) os estudantes indicarão se os resultados da aprendizagem foram adequados ao planejado pelos programas e estudantes envolvidos;

iii) a execução do programa foi efetiva e eficiente; e,

iv) os resultados da avaliação serão incorporados para melhoria do programa

4.2.3 Identificação dos Custos Decorrentes das Exigências dos *Benchmarks* da Qualidade

A idéia primeira seria que, a partir destes *benchmarks* indicados no tópico anterior, proceder-se o levantamento dos custos decorrentes das exigências destes mesmos *benchmarks* da qualidade, identificadas para cada Programa de Educação Continuada desejado, tomando como base a

Figura 23- Custo dos *Benchmarks*, onde, para que se pudesse levar a efeito esta tarefa, ter-se-ia que considerar algumas possibilidades, indicadas a partir dos critérios já levantados e que possam a vir somar a estes existentes. Os custos seriam trabalhados de acordo com o Princípios de Custeio., por absorção, onde seriam levantados todos os gastos induzidos por cada *benchmark*, passando pela aquisição/construção de edifícios e respectivas instalações, pelos salários da operação e da administração, materiais, depreciação de equipamentos e instalações, seguros, despesas financeiras, honorários, energia elétrica, manutenção, despesas com distribuição, correios, telefone e rede de computadores, etc., onde se determinaria o total de gastos para um mês de operação do programa em estudo. As providências estão descritas abaixo:

- a) Isolar todos os *benchmarks* que não implicam em dispêndios.

Apesar de imprescindíveis à qualidade, praticamente não terão gastos, pois já foram absorvidos naturalmente em outros Programas/Áreas ou simplesmente são considerados de natureza filosófica e/ou de procedimentos, não carecendo de mais sacrifícios, pelo menos aparentemente. Por exemplo, ver-se-ia os *benchmarks* pertencentes a Área de Organização, Subárea de Gerência, letras b) e c), conforme o tópico Administração. Estes dois *benchmarks* pressupõem uma providência de caráter burocrático e devem partir e/ou serem efetivados por pessoas que, de alguma forma já estão inseridas, no contexto desta organização. Assim, os custos já devem ter sido absorvidos por outros *benchmarks* e, vistos num contexto, não seriam considerados para este efeito. Caso os mesmos fossem apreciados de maneira isolada, naturalmente seus custos teriam que ser considerados normalmente, pois implicaria fatalmente em despesas com pessoal, material de trabalho, ambiente físico, etc. Não precisa dizer da importância de todos eles dentro do contexto da organização imaginada, porém seus custos merecem tratamento diferente, repete-se, para cada caso abordado.

TRATAMENTO: Não há do que tratar porque não implica em nenhum dispêndio.

- b) Concentrar todos os *benchmarks* levantados de uma forma que, independente da sua importância individual possa trazer dispêndios comuns.

Neste caso, por exemplo, podia-se basear em dois critérios que podem ter o mesmo custo, implicando somente numa operação diferente, mais realizada pelo mesmo equipamento e pessoal. É o caso das letras a) e b) da Subárea Identificação Obrigatória, conforme tópico Organização. Aqui os custos existem, porém seriam comuns.

TRATAMENTO: I) Detectar os dispêndios (custos e despesas); II) Classificá-los como Variáveis ou Fixos; III) Imputar a parte Fixa dos dispêndios ao Programa correspondente; IV) Ratear os custos Variáveis entre os Programas em desenvolvimento, se for o caso.

Levantar os *benchmarks* que individualmente repercutem diretamente nos custos/despesas para a Organização.

Dar-se-á o mesmo tratamento do item anterior.

c) Haverá casos em que os *benchmarks* exigirão investimentos. Caso positivo este deverá ser tratado separadamente, para que se tenha o registro dos investimentos necessários ao cumprimento da imposição determinada pelos critérios.

Em todos os casos, onde se levantem custos, ressalta-se a necessidade de se discutir a mão-de-obra utilizada, levando-se em consideração que somente será direta aquela parte relativa ao tempo realmente aplicado no processo de prestação de serviços. Todas as perdas detectadas terão outro tratamento dentro do Princípio de Custeio por Absorção, escolhido. Um modelo apropriado para este mister, tem-se em Martins, (1998 : 144 - 151).

Agora se tem a apropriação dos custos e despesas, fixos e variáveis, além dos investimentos necessários, com relação a cada produto, neste caso em relação a cada Programa de Educação Continuada. Quando existirem mais de um Programa, tem-se que dividir os centros de custo para cada um desses novos programas devendo identificar:

a) as atividades a serem custeadas; b) os recursos usados e como se comportam, passando pela análise dos Recursos Humanos, Condições Básicas de Acomodação – compra do terreno, construção de novos prédios e toda a infra-

estrutura que darão suporte aos mesmos, adaptação de prédios já existentes com reformas das instalações, aluguel de acomodações e os custos básicos de manutenção das estruturas físicas e de funcionamento; Equipamento e Instalações; c) custos indiretos: Estoque de Materiais, Suprimentos, Materiais de Consumo, Despesas - são os gastos diferentes dos Estoques de Materiais, Suprimentos, Materiais de Consumo, como viagens, correio, taxas, etc; d) custos diretos X custos indiretos; e) custos dos co-produtos; f) Custos de capital, como: Construções Permanentes, Móveis e Utensílios, Equipamentos; g) Coursoware e Desenvolvimento de Sistemas, guardadas as definições de tempo estabelecido pelas organizações e/ou como absorve a Legislação do Imposto de Renda; h) os fatores direcionadores de custos;

4.3 – QUARTO PASSO - ESTABELECIMENTO DE UMA PROPOSTA DE AVALIAÇÃO

O estudo dos *benchmarks* levaria ao estabelecimento de uma proposta de avaliação de forma que pudesse realmente contemplar o término de um Programa de Educação Continuada com todos os objetivos alcançados e, caso não fosse possível, tomar as medidas a serem alcançadas para o cumprimento dos mesmos. Tais estudos levou-se a listar os seguintes critérios para a Educação Continuada:

5 CONCLUSÕES E RECOMENDAÇÕES

5.1 O ATINGIMENTO DOS OBJETIVOS: GERAL E ESPECÍFICOS

No desenvolvimento do trabalho podemos, pudemos concretizar o atingimento do objetivo principal que era de poder contribuir com uma metodologia para, especificamente, desenvolver um Planejamento de um Programa de Educação Continuada, numa instituição de ensino. Nos Capítulos III e IV deste trabalho o resultado pode ser observado quando foi proposta a metodologia que pudesse atender esta lacuna na Educação Continuada no Brasil.

A originalidade deste trabalho, além desta metodologia, foi a declaração dos *benchmarks* que podem ser o começo para o oferecimento de Programas de Educação Continuada com qualidade e objetivos perfeitamente definidos, facilitando sobremaneira, as pessoas que procuram este serviços, principalmente nas Universidades.

O preenchimento desta lacuna possibilitaria uma tomada de posição dos novos empreendedores públicos ou, principalmente os privados, que necessariamente terão que discutir a importância da Educação Continuada, a oportunidade de se aplicar o conhecimento a partir da alta demanda de informações recebidas podendo contribuir, desta forma, para a melhoria destas organizações e da qualidade de vida dos estudantes deste país, preservando-os, protegendo-os, na maneira do possível, daquelas organizações que não possam realmente alcançar os objetivos e/ou não estejam preparados para a produção de Programas e/ou fornecimento de tais serviços.

5.2 TRABALHOS A SEREM DESENVOLVIDOS - RECOMENDAÇÕES

Com o levantamento dos *benchmarks* da qualidade no oferecimento de Programas de Educação Continuada, fica a possibilidade de se estudar seus custos.

Hoje é difícil esta avaliação tendo em vista a dificuldade de obtê-los, sob uma base de Contabilidade de Custos, em face da estruturação das organizações que lidam com Programas de Educação Continuada.

De qualquer maneira fica uma sugestão, estabelecendo uma forma de os encontrar e tratá-los de uma forma que pudesse definir um Ponto Atendimento Aceitável entre estes custos e a oferta de vagas junto a estas organizações, sobre

uma base de Engenharia de Custos, da metodologia aqui desenvolvida, com a assistência de expertos e/ou especialistas das universidades brasileiras e internacionais, as quais aparecem no presente trabalho, bem como elaborar um *software* (a exemplo do denominado “Custus”). Para isto, poderia ser utilizadas metodologias de estimação de Custos denominadas de Análise Paramétrica ou Análise de Relações (relações dos custos de um sistema com os de outros).

BIBLIOGRAFIA

ANDRADE, Maria Margarida de. *Introdução à metodologia do trabalho científico: elaboração de trabalhos na graduação*. 4. ed. – São Paulo : Atlas, 1999.

ANSOFF, H. I.; DECLERCK, R. P.; HAYES, R. L.(Org.). *Do planejamento estratégico à administração estratégica*. Tradução de Carlos Roberto Vieira de Araújo. São Paulo: Atlas, 1990.

ANSOFF, H. I.; McDONNEL, E. J. *Implantando a administração estratégica*. Tradução de Antonio Zoratto Sanvicente, Guilherme Ary Plonky.– 2.ed. São Paulo : Atlas, 1993.

ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS. *NBR 6028: resumos*. Rio de Janeiro, 1990.

_____. *NBR 6023: informação e documentação – referências – elaboração*. Rio de Janeiro, 2000.

_____. *NBR 14724: informação e documentação – trabalhos acadêmicos – apresentação*. Rio de Janeiro, 2001.

ATKINSON, A. A. [et al.]. *Contabilidade gerencial*. Tradução André Olímpio, Mosselman Du Chenoy Castro. Revisão técnica Rubens Fama. São Paulo: Atlas, 2000.

BEAR, J. M. *Bear's guide to earning College Degrees Nontraditionally*, 12th edition. Benicia, California.

BALM, Gerald. *Benchmarking : um guia para o profissional tornar-se – ou continuar sendo – o melhor dos melhores*. Tradução: De Luiz Liske. Rio de Janeiro: Qualitymark. Ed. 1995.

BARBIERI, Marisa Ramos et al. *Formação continuada dos profissionais de ensino: algumas considerações*. 1 ed. Campinas, São Paulo : Caderno do Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes – nº 36, 1995. pp. 29-35.

BORNIA, Antônio Cezar. *Custos industriais*. Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção. Florianópolis - Brasil - 1997.

BRASIL, Lei nº 9.394 DE 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. – Diário Oficial da União de 23/12/1996.

BRASIL, Decreto 2.494 de 10 de fevereiro de 1998. Regulamenta o art. 80 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, e dá outras providências.- Diário Oficial da União de 11/02/1998.

BRODY, William R. *The university in the twenty-first century: adapting to stay relevant*. In: UNIVERSITY CONTINUING EDUCATION ASSOCIATION CONVENTION, 1998, Chicago (USA). The Johns Hopkins University.

BUARQUE, Cristovam. *A aventura da universidade*. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

CENTER FOR CONTINUING EDUCATION, UNIVERSITY OF EDINBURGH. *Social capital, human capital and the learning society*. Edinburgh, Scotland – 1999. Disponível em www.cce.ed.ac.uk. Acessado em janeiro de 2001.

CENTRO DE CATALOGAÇÃO-NA-FONTE, Câmara Brasileira do Livro. Métodos de pesquisa nas relações sociais por Selitz [e outros]. Ed. revista e nova tradução de Dante Moreira Leite. São Paulo, E.P.U.

CLARKE, Peter J. et al. *Activity-based costing in ireland: barriers to, and opportunities for change*. Critical Perspectives on Accounting 1999 10, 443-468. Article N°. cpac.1997.0197. Available online at <http://www.idealibrary.com>, acessado em 06 de abril de 2000.

CRUZ, Flávio da et al. *Comentários à Lei N° 4320*. São Paulo : Atlas, 1999.

D'AMBROSIO, Ubiratam. Educação para uma sociedade em transição. Campinas: Papirus, 1999.

DAVENPORT, Thomas H.; PRUSAK, Laurence. *Conhecimento empresarial: como as organizações gerenciam o seu capital intelectual*. 3. ed. Rio de Janeiro: Campus, 1998.

DESTRO, Martha Rosa Pisani. *Educação Continuada: introdução a uma análise de termos e concepções*. 1ed. Campinas, São Paulo : Caderno do Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes – n° 36, 1995. pp. 21-27.

FERREIRA, Aurélio Buarque Holanda, *Novo dicionário Aurélio – século xxi*. Versão 3.0. Editora Nova Fronteira, 1999.

FERREIRA, José Ângelo. *Custos na prática. : gerenciamento integrado e descomplicado dos custos industriais pela margem de contribuição*. São Paulo : Editora STS, 1999.

FUNDAÇÃO GETÚLIO VARGAS. *Cursos de Educação Continuada*. Rio de Janeiro. Disponível em <http://www.fgv.br>, acessado em 31.01.2001.

_____. *Educação Continuada*. São Paulo. Disponível em www.fgvsp.br, acessado em 31.01.2001.

FURTER, Pierre. Educação e vida: uma contribuição à definição da educação permanente. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1970.

FUSARI, José Cechi, et al. *Formação continuada dos profissionais de ensino*. 1ed. Campinas, São Paulo : Caderno do Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes – n° 36, 1995. pp. 37-45.

GADOTTI, Moacir. *Educação e poder; introdução à pedagogia do conflito*. 11. ed. São Paulo : Cortez, 1998

GALABOV, Boris et al. *Printed materials: experiences from the first year of phare course delivery in Bulgaria*. In: Phare Multy-Country Programme for distance Education. Distance Learning News. Issue N° 8 – Sofia : 1998.

GIL, Antônio de Loureiro. *Sistemas de informações : contábil, financeiros*. 3. ed. São Paulo : Atlas, 1999.

GILLETT, Sharon Eisner. *Connecting homes to the internet: an engineering cost model of cable vs. isdn*. Massachusetts Institue of Tecnology, 1995.

HASEBROOK, Joachim. *Web-based training, performance and training*. Journal of Network and Computer Applications (1999) 22, 51–64. Article N°. jnca.1999.0081, available online at <http://www.idealibrary.com>, acessado em 06 de abril de 2000.

IBERO AMERICAN SCIENCE & TECHNOLOGY EDUCATION CONSORTIUM – ISTEAC. *Advanced continuing education*. Disponível em www.istec.org, acessado em 22.01.2001.

KAPLAN, Robert S. *Custo e desempenho: administre seus custos para ser mais competitivo* / Robert S. Kaplan, Robin Cooper : tradução de O. P. Traduções. - São Paulo : Futura, 1998.

KÖCHE, José Carlos. *Fundamentos de metodologia Científica: teoria da ciência e prática da pesquisa*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1997.

KOURGANOFF, Wladimir. *A face oculta da universidade*. São Paulo: UNESP, 1990.

LANDIN, Cláudia Maria das Mercês Paes Ferreira. *Educação a distância. algumas considerações*. Rio de Janeiro : [s.n.], 1007. iv. 146 p. : il.

LEARNING: THE TREASURE WITHIN. Report to UNESCO of the International Commission on Education for the Twenty-first Century. Highlights. UNESCO PUBLISHING, 2000, disponível em www.unesco.org, acessado em setembro de 2000.

LUCKESI, Cipriano Carlos; et al. *Fazer universidade: uma proposta metodológica*. 12. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCONI, Marina de Andrade, LAKATOS, Eva Maria. *Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos, pesquisa bibliográfica, projeto e relatório, publicações e trabalhos científicos*. 5 ed. São Paulo: Atlas, 2001.

MARIN, Alda Junqueira. *Educação Continuada: introdução a uma análise de termos e concepções*. 1ed. Campinas, São Paulo : Caderno do Centro de Estudos Educação e Sociedade - Cedes – nº 36, 1995. pp. 13-20.

_____, *Educação continuada: reflexões, alternativas*. Campinas: Papirus, 2000.

MARIOTTI, Humberto. *Organizações de aprendizagem: educação continuada e a empresa do futuro*. São Paulo : Atlas, 1995.

MARTINS, Eliseu. *Contabilidade de custos* - 6. ed. - - São Paulo : Atlas, 1998.

MINTZENBERG, Henry. *Safári de estratégia: um roteiro pela selva do planejamento estratégico*. trad. Nivaldo Montingelli Jr. – Porto Alegre : Bookman, 2000.

MONTEIRO, Dirce Charara; GIOVANI, Luciana Maria. "Formação continuada de professores: o desafio metodológico". In: MARIN, Alda Junqueira. *Educação continuada: reflexões alternativas*. Campinas: Papirus, 2000.

MORABITO, Margaret Gorts. *Online distance education: historical, perspective and practical application*. Dissertation submitted as a partial fulfillment of the requirements for the Degree of Doctor of Philosophy in Distance Education and Technology. Graduate School of Community and Human Services. American Coastline University. Professional Development Institute. Metairie, Louisiana. Universal Publishers/uPUBLISH.com, 1999. USA.

MOURA E SILVA, Zilá A. P. *Educação Continuada de professores: uma exigência do século xxi*. Disponível em www.bauru.unesp.br. Acesso em 09.10.2000.

MUMFORD, Alan. *Aprendendo a aprender*. São Paulo: Nobel, 2001.

NAKAGAWA, Masayuki. *ABC: custeio baseado em atividades* - São Paulo : Atlas, 1994.

_____. *Gestão estratégica de custos: conceitos, sistemas e implementação* - São Paulo: Atlas, 1993.

OH, Emily; HOEK, André Van Der. Challenges in using an economic cost model for software engineering simulation. Institute for Software Research. California - USA : University of California, 2001.

OLIVEIRA, Djalma de Pinho Rebouças de. *Sistemas de informações gerenciais: estratégicas, táticas, operacionais*. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1998.

_____. *Planejamento estratégico: conceitos, metodologias e práticas*. 15. ed. São Paulo : Atlas, 2001.

PAIVA, Vanilda; RATTNER, Henrique. *Educação permanente & capitalismo tardio*. São Paulo : Cortez: Autores Associado, 1985.

PALADINI, Edson Pacheco. *Gestão da qualidade: teoria e prática*. São Paulo: Atlas 2000.

PARRA FILHO, Domingos, SANTOS, João Almeida. *Apresentação de trabalhos científicos: monografia, TCC, teses e dissertações*. 3. ed. rev. amp. São Paulo: Futura, 2000.

PHILLIPS, Louis. *The continuing education guide. the CEU and other professional development criteria*. Fifth Printing. Iowa. EE.UU. 1994.

PONTIFICA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS. *Instituto de Educação Continuada*. Minas Gerais. Disponível em www.pucminas.br, acessado em 31.01.2001.

PORTER, Michael E. *Competição = On competition : estratégias competitivas essenciais*. Trad. De Afonso Celso da Cunha Serra. – Rio de Janeiro; Campus, 1999.

REZENDE, Denis Alcides, ABREU, Aline França de. *Tecnologia da informação aplicada a sistemas de informação empresariais : o papel estratégico da informação e dos sistemas de informação nas empresas*. 2.ed. – São Paulo : Atlas, 2001.

RUMBLE, Greville. *Analyzing cost/benefits for distance education programs*. TechKnowLogia – Online Journal. United Kingdom, April – June 2002. pp.60-64. Disponível em <http://www.techKnowLogia.org/> . Acessado em 02 de abril de 2002.

SALADÑA, Mariana Sanches. *Critérios para la evaluación de programas académicos de educación continua em línea*. Recla. VII Encuentro, Novembro de 2001. Disponível em www.cfp.upv.es/recla/vii_encuentro.dos.doc., acessado em 28.05.2002.

SALVAGNI, Ronaldo de Breyne. *Engenharia e Educação Continuada*. Gazeta Mercantil, 3 de novembro de 1997. Disponível em www.kmpress.com.br, acessado em 08 de março de 2001.

SEVERINO, Antônio Joaquim. *Metodologia do trabalho científico*. 21. ed. rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, Edna Lucia da, MENEZES, Estera Muzscat. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. Florianópolis : Laboratório de Ensino a Distância da UFSC, 2000 188 p.

THE INSTITUTE FOR HIGHER EDUCATION POLICY - IHEP. *What's the difference? A review of contemporary research on the effectiveness of distance learning in higher education*. Washington D.C. – 1999. Disponível em: www.ihep.com

_____. *Quality on the line – benchmarks for success in internet-based distance education*. Washington D.C. – 2000. Disponível em www.ihep.com, acesso em: 23.10.2000.

THE INTERNATIONAL ASSOCIATION FOR CONTINUING EDUCATION AND TRAINING – IACET. *Principles of good practice in continuing education*. Report of the CCEU Project for Develop Standards and Criteria for Good Practice in Continuing Education. Third Printing. Washington D.C. EE.UU. 1989.

_____. *A practical handbook for assessing learning outcomes in continuing education and training*. Report of the IACET Project to Develop a Model for Learning Outcomes Assessment in Continuing Education and Training. Washington D.C. EE.UU. 1991.

_____. *Criteria and guidelines for quality continuing education and training programs: The CEU and others measurement units*. Disponível em www.iacet.org, acesso em: 16.01.2001.

TORRES, CARLOS URIEGAS. *Análisis económico de sistemas en la ingeniería*. México. Editora Camusa S/A. 1987.

UNIVERSIDADE FEDERAL DA BAHIA – UFBA. *O que é educação a distância?* Disponível em <http://www.ufba.br>, acessado em 31 de outubro de 2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE BRASÍLIA – UNB. *Implementar um processo de educação permanente*. Grupo de Trabalho: Docência. Disponível em www.unb.br/fs/pr35.htm. Acessado em 08.03.2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO. *Educação Continuada*. Rio de Janeiro, 2001. Disponível em www.cciencia.ufrj.br, acessado em 29.01.2001.

_____. *Programa de Educação Continuada para graduados (PEC)*. Rio de Janeiro. Disponível em <http://acd.ufrj.br>, acessado em 31.01.2001.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA. *Consórcio interuniversitário de Educação Continuada e a distância*. Uberlândia, Minas Gerais. Disponível em <http://www.proex.ufu.br>. Acessado em 31.01.2001.

UNIVERSIDADE POTIGUAR – UNP. *Educação a distância - campus virtual*. Rio Grande do Norte. Disponível em <http://www.unp.br>, acessado em 5 de novembro de 2001.

United Kingdom Office of Government Commerce - *Business Change Lifecycle Benchmarking*. Disponível e, <http://ogc.gov.uk/sdttoolkit/index.html> . acessado em 20 de maio de 2002.

VICECONTI, Paulo Eduardo Vilchez. *Contabilidade de custos : um enfoque direto e objetivo* / Paulo Eduardo V. Viceconti, Silvério das Neves. - 4. ed. rev. e ampl. - São Paulo : Frase Editora, 1995.

WOILER, Sansão. *Projetos: planejamento, elaboração, análise* / Sansão Wolier, Washington Franco Mathias. São Paulo : Atlas, 1996.

ZAIRI, Mohamed, LEONARD, Paul. *Benchmarking prático: o guia completo*; tradução Maria Tereza Corrêa de Oliveira. – São Paulo : Atlas, 1995.

APÊNDICE

INSTRUMENTOS DE PESQUISA

QUESTIONÁRIO

Texto da mensagem enviada às organizações, onde se solicita a entrada no *site* .Foram 135 Universidades cadastradas no CRUB, e Universidades do Exterior.

EDUCAÇÃO CONTINUADA

Att.

Senhores,

Na qualidade de aluno do Programa de Pós-Graduação em Engenharia de Produção da UFSC, na área de Inteligência Aplicada, estou desenvolvendo uma pesquisa sobre os critérios (*benchmarks*) para o oferecimento de Educação Continuada no Brasil.

Assim, solicito o especial obséquio de responder o questionário que está disponível no endereço www.unir.br/~haroldo/.

Sua colaboração é primordial para a pesquisa, portanto, aguardo a sua resposta.

Atenciosamente,

Professor Haroldo Leite

QUESTIONÁRIO

Como consequência do entendimento de que os *benchmarks* são importantes para a qualidade, os custos para sua implementação serão revelados. Assim, nas várias oportunidades que essa importância for afirmada e em que grau, estas indicações revelarão gastos que são feitos em decorrência dessa exigência.

Para o nosso estudo, os *benchmarks* (critérios) abaixo discriminados, foram distribuídos em 3 (três) áreas:

- i) Organização, desdobrando-se nas subáreas: Gerência; Sistema de Funcionamento da Unidade de Educação Continuada; e Ambiente de Estudos e Sistemas de Apoio;
- ii) Atividades de Desenvolvimento do Programa, compreendendo: Identificação Obrigatória; Resultado da Aprendizagem; Planejamento de Programas e Pessoal Instrucional; e Conteúdos e Métodos Instrucionais;
- iii) Avaliação das Atividades, englobando: Avaliação dos resultados da aprendizagem; e Avaliação após o programa.

Na identificação da intensidade das respostas, para as perguntas seguintes teríamos **Não Importantes**, as avaliações de intensidade 1; **Pouco Importantes**, em 2; **Importantes** em 3; **Muito Importantes** em 4; e, finalmente, **Imprescindíveis** quando enquadrados no limite de 5. Assim, nesta escala, não poderiam ser dadas notas refletidas por números fracionários, tanto no que se refere à Importância quanto à Presença dos *benchmarks*.

ORGANIZAÇÃO (23 *Benchmarks*)**Benchmarks de Gerência (4 *Benchmarks*)**

1. Aplicação dos formulários ou *checklist* no processo que possam refletir os critérios exigidos.

Não Importante ▼

Sempre com a janela contendo as quatro opções.

2. Processo de exame feito por pessoal qualificado e/ou com experiência nos critérios estabelecidos.

Não Importante ▼

3. Pessoal devidamente qualificado está revestido de autoridade e responsabilidade para aplicação do processo de exame.

Não Importante ▼

4. Processo de exame incorpora as últimas atualizações levantadas, principalmente, pelas últimas avaliações.

Não Importante ▼

5. Deseja indicar um ou mais critérios (benchmarks) que entende devesse constar na relação acima para melhor qualidade da Educação Continuada?



Sim



Não

Benchmarks de Sistema de Funcionamento da Unidade de Educação Continuada (14 *Benchmarks*)

1. Estabelecidas, para cada atividade planejada, exigências bem definidas para uma satisfatória conclusão;

Não Importante ▼

2. Processo de exame incorpora as últimas atualizações;

Não Importante ▼

3. Estudantes são antecipadamente informados das exigências para uma satisfatória conclusão dos programas;

Não Importante ▼

4. Processo de exame incorpora as últimas atualizações;

Não Importante ▼

5. Estudantes são notificados, caso não reúnam condições para uma conclusão satisfatória das atividades;

Não Importante ▼

6. Uso de um processo sistemático para identificar pessoas que completam satisfatoriamente um programa;

Não Importante ▼

7. Processo instalado para calcular o número de vagas disponíveis para o programa;

Não Importante ▼

8. Sistema de registro para listar estudantes está em operação;

Não Importante ▼

9. Registros permanentes contêm informações referenciadas nas diretrizes;

Não Importante ▼

10. Informações gravadas permanentemente são apresentadas de uma forma que um terceiro as possa interpretar facilmente;

Não Importante ▼

11. Registros atualizados permanentemente;

Não Importante ▼

12. Sistemas instalados para distribuir uma cópia de um arquivo permanente ao estudante ou outras pessoas autorizadas dentro de seis semanas ou menos;

Não Importante ▼

13. Política escrita, em operação, possibilitando que a privacidade e a segurança dos estudantes sejam mantidas;

Não Importante ▼

14. Política escrita em operação na retenção e liberação de arquivos;

Não Importante ▼

15. Deseja indicar um ou mais critérios (benchmarks) que entende devesse constar na relação acima para melhor qualidade da Educação Continuada?

☒ Sim ☐ Não

Benchmarks de Ambiente de Estudos e Sistemas de Apoio: (5 Benchmarks)

1. Processo para orçar os recursos necessários ao Programa e garantir que os recursos financeiros, humanos e materiais, exigidos para sustentar os resultados da aprendizagem, seriam suficientes e disponibilizados na época oportuna para manter o Programa até o seu término;

Não Importante ▼

2. Ambiente físico como luz, som, assentos, etc., são apropriados para as atividades de aprendizagem;

Não Importante ▼

3. Acesso às instalações, equipamentos, experiências de aprendizagem e provimento de recursos materiais;

Não Importante ▼

4. Serviços educacionais e apoio técnico são oferecidos aos instrutores e estudantes;

Não Importante ▼

5. Instrutores e/ou conselheiros estão disponíveis para dar assistência e apoio aos estudantes.

Não Importante ▼

6. Deseja indicar um ou mais critérios (benchmarks) que entende devesse constar na relação acima para melhor qualidade da Educação Continuada?

☐ Sim ☒ Não

ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA (23 Benchmarks)

Benchmarks de Identificação Obrigatória (5 Benchmarks)

1. Processo estabelecido que determine objetivamente os dados de avaliação necessários, os quais são as bases para o planejamento e desenvolvimento dos programas;

Não Importante ▼

2. Estudantes potenciais são detectados através de múltiplas fontes de informações e são montadas estruturas para avaliação de necessidades para atendimento dos mesmos;

Não Importante ▼

3. Avaliações são documentadas, revistas e atualizadas;

Não Importante ▼

4. Tópicos e conteúdos de Programas devem ser originados de necessidades identificadas;

Não Importante ▼

5. Definição da potencial clientela do estudante/alvo e pré-requisitos para cada atividade, curso ou programa de Educação Continuada, incluindo esta informação nos esforços promocionais.

Não Importante ▼

6. Deseja indicar um ou mais critérios (benchmarks) que entende devesse constar na relação acima para melhor qualidade da Educação Continuada?

☐ Sim ☐ Não

Benchmarks de Resultado da Aprendizagem (6 Benchmarks)

1. Planejamentos dos resultados estão baseados nas necessidades identificadas;

Não Importante ▼

2. Resultados da aprendizagem por escrito os quais refletem o que os estudantes alcançarão no final da experiência da aprendizagem, estão à disposição de forma clara para cada atividade, curso ou programa;

Não Importante ▼

3. Todos os resultados da aprendizagem estão estabelecidos para grandes eventos tais como conferências ou convenções. Cada sessão no evento tem seus próprios resultados de aprendizagem tanto na parte principal quanto aos demais resultados dos eventos como um todo;

Não Importante ▼

4. Números dos resultados planejados guardam conformidade com os da aprendizagem prevista para o Programa;

Não Importante ▼

5. As declarações dos resultados são claras, concisas e mensuráveis;

Não Importante ▼

6. Estudantes são informados do resultado da aprendizagem pretendida.

Não Importante ▼

7. Deseja indicar um ou mais critérios (benchmarks) que entende devesse constar na relação acima para melhor qualidade da Educação Continuada?

☐ Sim ☐ Não

Benchmarks de Planejamento de Programas e Pessoal Instrucional (7 Benchmarks)

1. Indivíduos envolvidos no planejamento e instrução das atividades, cursos ou programas são qualificados em virtude de sua educação e/ou experiência;

Não Importante 

2. Especialidade no conteúdo do assunto e de metodologias instrucionais são usadas no desenvolvimento das atividades de aprendizagem;

Não Importante 

3. Indivíduos envolvidos no planejamento do Programa entendem e utilizam resultados da aprendizagem no planejamento e desenvolvimento do mesmo;

Não Importante 

4. Instrutores são razoavelmente e consistentemente efetivos nos encontros que discutem os resultados de aprendizagem e expectativas do estudante;

Não Importante 

5. Instrutores estão tendo retorno de seu desempenho, depois de avaliados;

Não Importante 

6. Instrutores demonstram altos padrões de conduta profissional e não discriminam estudantes por gênero, idade, com fundo socioeconômico ou étnico, orientação sexual ou deficiências;

Não Importante 

7. O provedor expõe, antecipadamente ao Programa, qualquer interesse de propriedade do instrutor em qualquer produto, instrumento, aparelho ou material a ser discutido durante a atividade curso ou programa e as fontes relacionadas com a apresentação, se necessário.

Não Importante 

8. Deseja indicar um ou mais critérios (benchmarks) que entende devesse constar na relação acima para melhor qualidade da Educação Continuada?



Sim



Não

Benchmarks de Conteúdos e Métodos Instrucionais (5 Benchmarks)

1. Os assuntos das matérias e conteúdos estão diretamente relacionados com os resultados do aprendizado;

Não Importante 

2. Os métodos instrucionais são consistentes com os resultados da aprendizagem;

Não Importante 

3. Os métodos instrucionais acomodam vários estilos da aprendizagem;**4. O conteúdo é organizado de uma maneira lógica; e****5. A interação de estudantes e respectiva avaliação são utilizadas durante todo o Programa para reforçar a aprendizagem, o monitoramento do progresso da aprendizagem e garante o retorno aos estudantes no que diz respeito ao andamento deste progresso.****6. Deseja indicar um ou mais critérios (benchmarks) que entende devesse constar na relação acima para melhor qualidade da Educação Continuada?**☐ Sim ☐ Não

AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES (3 Benchmarks)***Benchmarks de Avaliação dos resultados da aprendizagem (3 Benchmarks)*****1. Procedimentos de avaliação são estabelecidos durante o planejamento do Programa;****2. Realização dos principais métodos de avaliação dos resultados da aprendizagem;****3. Estudantes são informados adiantadamente que os resultados da aprendizagem serão avaliados****4. Deseja indicar um ou mais critérios (benchmarks) que entende devesse constar na relação acima para melhor qualidade da Educação Continuada?**☒ Sim ☐ Não

Finalmente Solicitamos informar ainda:**1. A Instituição tem um Programa de Educação Continuada?**☐ Sim ☐ Não

2. A instituição organizou uma unidade (órgão, instituto etc) para cuidar exclusivamente de Programas de Educação Continuada?

☐ Sim ☐ Não

3. A unidade constituída de Educação Continuada tem sua visão, missão e objetivos estratégicos declarados?

☐ Sim ☐ Não

4. Educação Continuada, em sua opinião, corresponderia a um desses conceitos:

- ☐ a) Todo o aparato de conhecimento desenvolvido para o ensinamento do ser humano com o objetivo de mantê-lo atualizado e com possibilidade de atender a comunidade nos aspectos técnicos, ambientais e éticos;
- ☐ b) Estrutura educacional e/ou experiências de treinamento, ou pessoal, ou desenvolvimento profissional no qual os participantes assumem já terem conquistado um nível básico de educação, treinamento ou experiência;
- ☐ c) Toda e qualquer atividade que tem por objetivo provocar uma mudança de atitudes e/ou comportamentos a partir da aquisição de novos conhecimentos, conceitos e atitudes.
- ☐ d) Um programa de educação e treinamento formal de adultos
- ☐ e) Todas estão corretas.
- ☐ f) Formule um conceito próprio de Educação Continuada, com o nome do autor para citação:

5. Existem critérios próprios da unidade de Educação Continuada para oferecimento de cursos, seminários, projetos, treinamento etc?

☐ Sim ☐ Não

6. O Programa é composto de:

- ☐ A – Cursos de Pós Graduação:
- ☐ B – Cursos em áreas específicas:
- ☐ C – Treinamentos:
- ☐ D – Seminários;
- ☐ E – Outros(discriminar):.

7. Quais as ferramentas que dispõe para oferecimento de Educação Continuada:

A) No próprio Campus:

i) Presenciais: Quantidade:

ii) Teleconferência (Escola Virtual), com transmissão interativa ao vivo via satélite;

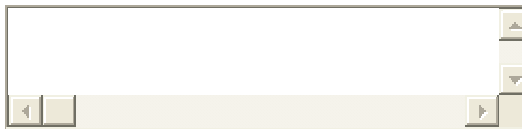
Quantidade:

iii) Ensino “on line” usando a Internet; Quantidade:

iv) CD-ROM; Quantidade:

v) Texto Impresso; Quantidade:

vi) Outros (especificar):



B) Fora do Campus:

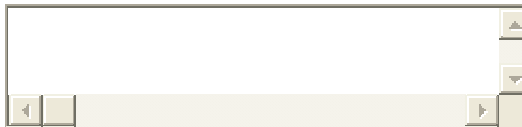
i) Teleconferência (Escola Virtual), com transmissão interativa ao vivo via satélite;

Quantidade:

ii) Ensino “on line” usando a Internet; Quantidade:

iii) Texto impresso; Quantidade:

iv) Outros (especificar):



8. Os cursos/treinamentos que compõem o Programa de Educação Continuada funcionam a partir do interesse da clientela e mantêm-se disponíveis de forma permanente.

☐ Sim ☐ Não

ENVIAR

APAGAR TUDO

ANEXOS

ANEXOS

Anexo A – Legislação Brasileira sobre Educação Continuada

1 – Legislação Brasileira

DECRETO 61.312 DE 08/09/1967 - DOU 11/09/1967

Provê sobre a Utilização das Emissoras de Televisão nos Programas de Alfabetização.

ART.1 - Todas as emissoras de televisão, oficiais e particulares, deverão prestar seu concurso ao esforço nacional em prol da alfabetização funcional e da Educação Continuada de adultos.

DECRETO 61.313 DE 08/09/1967 - DOU 11/09/1967

Provê sobre a Constituição da Rede Nacional de Alfabetização Funcional e Educação de Adultos e dá outras providências.

ART.3 - As emissoras de que trata o artigo anterior, e as de ordem privada que queiram trazer o seu concurso ao sistema, constituirão, nos horários privativos, a Rede Nacional de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adultos.

LEI 5.379 DE 15/12/1967 - DOU 19/12/1967

Provê sobre a Alfabetização Funcional e a Educação Continuada de Adolescentes e Adultos.

ART.3 - É aprovado o Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, que esta acompanha, sujeito a reformulações anuais, de acordo com os meios disponíveis e os resultados obtidos.

ART.5 - O MOBREAL será o órgão executor do Plano de que trata o art. 3.

ART.11 - Os serviços de rádio, televisão e cinema educativos, no que concerne à alfabetização funcional e Educação Continuada de adolescentes e adultos, constituirão um sistema geral integrado no Plano a que se refere o art. 3.

LEI 5.379 DE 15/12/1967 - DOU 19/12/1967

Provê sobre a Alfabetização Funcional e a Educação Continuada de Adolescentes e Adultos.

Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos.

Plano de alfabetização funcional e Educação Continuada de adolescentes e adultos

O Ministério da Educação e Cultura sistematizará suas atividades, quanto à alfabetização funcional e Educação Continuada de adolescentes e adultos na realização dos seguintes objetivos e na forma adiante estabelecida, através da Fundação Movimento Brasileiro de Alfabetização (MOBRAL).

1) Assistência financeira e técnica, para promover e estimular, em todo o País a obrigatoriedade do ensino, na faixa etária de 7 a 14 anos.

2) Extensão da escolaridade até a 6ª série, inclusive.

3) Assistência educativa imediata aos analfabetos que se situem na faixa etária de 10 a 14 anos, induzindo-os à matrícula em escolas primárias e proporcionando recursos para que as escolas promovam essa integração por meio de classes especiais, em horários adequados. A assistência financeira consistirá em relação a cada educando matriculado e freqüente, na contribuição da metade do custo previsto para a educação direta dos analfabetos adultos.

4) Promoção da educação dos analfabetos de qualquer idade ou condição, alcançáveis pelos recursos audiovisuais, em programas que assegurem aferição válida dos resultados. A assistência financeira consistirá, em relação a cada alfabetizando matriculado e freqüente, na contribuição de um terço do custo previsto para a educação direta dos analfabetos adultos.

5) Cooperação nos movimentos isolados, de iniciativa privada, desde que comprovada sua eficiência.

6) Alfabetização funcional e Educação Continuada para os analfabetos de 15 ou mais anos, por meio de cursos especiais, básicos e diretos, dotados de todos os recursos possíveis, inclusive audiovisuais, com a duração prevista de nove meses. Será assegurada assistência técnica e financeira para a administração desses cursos.

7) Assistência alimentar e recreação qualificadas, como fatores de fixação de adultos nos cursos, além de seus efeitos educativos.

8) Fixação das seguintes prioridades em relação aos cursos diretos previstos no item 6:

a) prioridade número um: condições sócio-econômicas dos Municípios, dando-se preferência aos que oferecem melhores condições de aproveitamento dos efeitos obtidos pelos educandos e maiores possibilidades quanto ao desenvolvimento nacional;

b) prioridade número dois: faixas etárias que congregam idades vitais no sentido de pronta e frutuosa receptividade individual e de maior capacidade de contribuição ao desenvolvimento do País.

9) Integração, em todas as promoções de alfabetização e educação, de noções de conhecimentos gerais, técnicas básicas, práticas educativas e profissionais, em atendimento aos problemas fundamentais da saúde, do trabalho, do lar, da religião, de civismo e da recreação.

10) Promoção progressiva de cursos de continuação (diretos, radiofônicos ou por televisão), objetivando estender a alfabetização funcional, entendendo-se que, para efeito de assistência financeira, só serão considerados os cursos radiofônicos ou por televisão ministrados através de rádio-escolas ou telescolas enquadradas em sistemas organizados, e em proporção ao respectivo número de educandos matriculados e freqüentes.

11) Tendo em vista as prioridades estabelecidas no item 8, a ação sistemática começará pela faixa etária compreendida entre 10 e 30 anos, em cada município - capital do Estado, Território e Distrito Federal, e em grandes municípios industriais e agrícolas, observados os respectivos planos-pilotos.

12) Instalação de centros de educação social e cívica, para sociabilidade de adolescentes e adultos e fixação de hábitos e técnicas adquiridos, mediante a

utilização dos meios de comunicação coletivos - livro, música, rádio, cinema, televisão, teatro e publicações periódicas.

13) Descentralização da ação sistemática, com a execução pelos Estados, Territórios e Distrito Federal, Municípios e entidades particulares, mediante convênio.

...

LEI 6.236 DE 18/09/1975 - DOU 19/09/1975

Determina Providências para Cumprimento da Obrigatoriedade do Alistamento Eleitoral.

ART.3 - Os serviços de rádio, televisão e cinema educativos, participantes do Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, encarecerão em seus programas as vantagens atribuídas ao cidadão eleitor, no pleno gozo de seus direitos civis e políticos, e informarão da obrigatoriedade do alistamento e do voto, para os brasileiros de ambos os sexos.

LEI 6.236 DE 18/09/1975 - DOU 19/09/1975

Determina Providências para Cumprimento da Obrigatoriedade do Alistamento Eleitoral.

ART.3 - Os serviços de rádio, televisão e cinema educativos, participantes do Plano de Alfabetização Funcional e Educação Continuada de Adolescentes e Adultos, encarecerão em seus programas as vantagens atribuídas ao cidadão eleitor, no pleno gozo de seus direitos civis e políticos, e informarão da obrigatoriedade do alistamento e do voto, para os brasileiros de ambos os sexos.

ART.2 - Os Centros Federais de Educação Tecnológica de que trata o artigo anterior têm por finalidade o oferecimento de educação tecnológica e por objetivos:

* Artigo, "caput", com redação dada pela Lei nº 8.711, de 28/09/1993 (DOU de 29/09/1993 - em vigor desde a publicação).

I - ministrar ensino em grau superior:

a) de graduação e pós-graduação "latu sensu" e "stricto sensu", visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;

* Alínea "a" com redação dada pela Lei nº 8.711, de 28/09/1993 (DOU de 29/09/1993 - em vigor desde a publicação).

b) de licenciatura com vistas à formação de professores especializados para as disciplinas específicas do ensino técnico e tecnológico;

* Alínea "b" com redação dada pela Lei nº 8.711, de 28/09/1993 (DOU de 29/09/1993 - em vigor desde a publicação).

II - ministrar cursos técnicos, em nível de 2º grau, visando à formação de técnicos, instrutores e auxiliares de nível médio;

* Inciso II com redação dada pela Lei nº 8.711, de 28/09/1993 (DOU de 29/09/1993 - em vigor desde a publicação).

III - ministrar cursos de Educação Continuada visando à atualização e ao aperfeiçoamento de profissionais na área tecnológica;

* Inciso III com redação dada pela Lei nº 8.711, de 28/09/1993 (DOU de 29/09/1993 - em vigor desde a publicação).

IV - realizar pesquisas aplicadas na área tecnológica, estimulando atividades criadoras e estendendo seus benefícios à comunidade mediante cursos e serviços.

* Inciso IV com redação dada pela Lei nº 8.711, de 28/09/1993 (DOU de 29/09/1993 - em vigor desde a publicação).

DECRETO 94.406 DE 08/06/1987 - DOU 09/06/1987

Regulamenta a Lei nº 7.498, de 25 de junho de 1986, que dispõe sobre o Exercício da Enfermagem, e dá outras providências.

n) participação nos programas de treinamento e aprimoramento de pessoal de saúde, particularmente nos programas de Educação Continuada;

DECRETO 99.438 DE 07/08/1990 - DOU 08/08/1990

Dispõe sobre a Organização e Atribuições do Conselho Nacional de Saúde, e dá outras providências.

ART.7 - Serão criadas comissões de integração entre os serviços de saúde e as instituições de ensino profissional e superior, com a finalidade de propor prioridades, métodos e estratégias para a formação e Educação Continuada dos recursos humanos do Sistema Único de Saúde - SUS, na esfera correspondente, assim como em relação à pesquisa e à cooperação técnica entre essas instituições.

LEI 8.080 DE 19/09/1990 - DOU 20/09/1990

Dispõe sobre as Condições para a Promoção, Proteção e Recuperação da Saúde, a organização e o Funcionamento dos Serviços Correspondentes, e dá outras providências.

TÍTULO II - Do Sistema Único de Saúde - (artigos 4 a 19)

CAPÍTULO III - Da Organização, da Direção e da Gestão (artigos 8 a 14)

ART.14 - Deverão ser criadas Comissões Permanentes de integração entre os serviços de saúde e as instituições de ensino profissional e superior.

Parágrafo único. Cada uma dessas Comissões terá por finalidade propor prioridades, métodos e estratégias para a formação e Educação Continuada dos recursos humanos do Sistema Único de Saúde - SUS, na esfera correspondente, assim como em relação à pesquisa e à cooperação técnica entre essas instituições.

DECRETO 1.237 DE 06/09/1994 - DOU 08/09/1994

Cria, no Âmbito da Administração Federal, sob a Coordenação do Ministério da Educação e do Desporto, o Sistema Nacional de Educação a distância - SINEAD, e dá outras providências.

ART.1 - É criado, no âmbito da Administração Federal, o Sistema Nacional de Educação a distância - SINEAD, com os objetivos de facilitar a todo cidadão, por meio da educação aberta, continuada e a distância, o acesso ao conhecimento social e científico disponível na sociedade brasileira e de servir de apoio à consecução dos propósitos do Plano Decenal de Educação para Todos, aplicando os recursos das comunicações, telecomunicações e informática no sistema educacional brasileiro.

Parágrafo único. O conteúdo próprio e o modo de funcionamento do SINEAD serão definidos em documento a ser elaborado pelo Ministério da Educação e do Desporto, em articulação com os Ministérios das Comunicações, da Ciência e Tecnologia, e da Cultura.

DECRETO 1.652 DE 28/09/1995 - DOU 29/09/1995

Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e das Funções Gratificadas do Centro Federal de Educação Tecnológica da Bahia, e dá outras providências.

III - ministrar cursos de Educação Continuada, visando à atualização e ao aperfeiçoamento de profissionais na área tecnológica;

ART.19 - Ao Departamento de Relações Empresariais compete planejar, organizar, coordenar, controlar e avaliar as atividades relativas à Educação Continuada, à orientação profissional, estágios de alunos, acompanhamento de egressos, prestação de serviços, realização de pesquisas tecnológicas, desenvolvimento de projetos para o sistema produtivo, bem como o relacionamento com as empresas e a comunidade.

DECRETO 1.857 DE 10/04/1996 - DOU 11/04/1996

Cria o Programa de Apoio a Núcleos de Excelência - PRONEX.

- Anexo - Programa de Apoio a Núcleos de Excelência (item 1 a 8)

ANEXO - PROGRAMA DE APOIO A NÚCLEOS DE EXCELÊNCIA

1 - DEFINIÇÃO DE NÚCLEOS DE EXCELÊNCIA

Para efeito do presente Programa, conceitua-se como Núcleo de Excelência um grupo organizado de pesquisadores e técnicos de alto nível, em permanente interação, com reconhecida competência e tradição em suas áreas de atuação técnico-científica, capaz de funcionar como fonte geradora e transformadora de conhecimento científico-tecnológico para aplicações em programas e projetos de relevância para o desenvolvimento do País.

Como os Núcleos de Excelência são centrados em grupos de pesquisadores que atendam a essa orientação, não haverá necessariamente coincidência entre um Núcleo e a unidade administrativa que o sedia (universidade, faculdade, instituto, escola, departamento, laboratório, etc.), embora deva ficar clara sua vinculação e apoio institucionais.

2 - OBJETIVO DO PROGRAMA

O Programa de Apoio a Núcleos de Excelência (PRONEX) objetiva:

2.1 - contribuir para consolidar o processo de desenvolvimento científico-tecnológico brasileiro, por meio do apoio continuado e adicional aos instrumentos hoje disponíveis, a grupos de alta competência, que tenham liderança e papel nucleador no setor de sua atuação;

2.2 - integrar o esforço do conjunto das agências federais de fomento para o desenvolvimento de ações comuns e complementares, juntando-se a este a ação dos órgãos estaduais e municipais de fomento à pesquisa, e articular-se com o setor produtivo, quando couber;

2.3 - explorar as vantagens das novas formas e mecanismos de financiamento, de molde a promover:

- . o uso descentralizado e flexível das verbas;
- . o incentivo à formação de recursos humanos de alta qualificação, de forma concentrada e dentro de um projeto que permita direcioná-la para atender a superação gradativa das deficiências do sistema e as prioridades estabelecidas para o desenvolvimento nacional, no seu sentido mais amplo;
- . a recuperação e a ampliação de infra-estrutura e instalações obsoletas;
- . a distribuição dos recursos para atender os núcleos de excelência das várias regiões do País;

2.4 - criar mecanismos adequados de avaliação e controle de desempenho;

2.5 - utilizar os Núcleos de Excelência para catalisar a emergência de outros núcleos em distintas regiões do País, obedecendo-se sempre o critério de qualidade.

3 - CARACTERIZAÇÃO DOS NÚCLEOS DE EXCELÊNCIA

Um Núcleo de Excelência deve apresentar, respeitando as especificidades de seu campo de atuação, as seguintes características:

3.1 - ser composto por equipes de pesquisadores e de técnicos bem qualificadas, de reputação técnico-científica reconhecida, nacional e internacionalmente, nos ramos de sua atuação em pesquisa básica, aplicada ou tecnológica. Essas equipes serão avaliadas pelo resultado de seus trabalhos desde a produção científica ou tecnológica individual e coletiva, a capacidade de treinar e formar novos pesquisadores e técnicos, os prêmios recebidos, patentes, consultorias a órgãos públicos e privados, no País e no exterior;

3.2 - haver mostrado regularidade, ao longo dos últimos anos, em seu trabalho técnico-científico;

3.3 - demonstrar experiência na produção, reprodução e difusão de conhecimentos científicos ou tecnológicos;

3.4 - apresentar capacidade de organização de seminários, conferências e cursos;

3.5 - demonstrar capacidade aglutinadora, pela associação com pesquisadores ligados a outros centros brasileiros ou estrangeiros;

3.6 - demonstrar capacidade de atuar em áreas de importância para o aumento da competitividade tecnológica brasileira, de desenvolver processos e produtos que se definam como "inovação", de relacionar-se com o setor privado nacional e de gerir processos de Educação Continuada e de treinamento em serviço.

4 - ADMINISTRAÇÃO DO PROGRAMA

4.1 - O PRONEX será administrado por uma Comissão de Coordenação e uma Gerência Executiva. O PRONEX utilizará o Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico - CNPq, a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES e a Financiadora de Estudos e Projetos - FINEP como agências financeiras nos termos dos editais de chamamento.

4.2 - A Comissão de Coordenação será integrada pelos seguintes membros:

- . Secretário-Executivo do Ministério da Ciência e Tecnologia, que a presidirá;
- . Presidente do CNPq;
- . Presidente da CAPES;
- . Presidente da FINEP;
- . quatro representantes da comunidade científica e tecnológica, cobrindo as áreas de Ciências Exatas e da Terra, Ciências da Vida, Ciências Humanas e Sociais e Tecnologia;
- . um representante escolhido pelo Ministro de Estado da Ciência e Tecnologia; e
- . um representante escolhido pelo Ministro de Estado da Educação e do Desporto.

4.3 - Para escolha dos representantes da comunidade, o Conselho de cada uma das três agências envolvidas (CNPq, CAPES e FINEP) submeterá ao Ministro de Estado da Ciência e Tecnologia uma lista composta de três nomes para cada uma das quatro áreas a serem cobertas nos termos do item 4.2.

4.4 - O mandato dos representantes da comunidade será de quatro anos, não renováveis para o mandato seguinte.

4.5 - Compete à Comissão de Coordenação:

- . a aprovação dos editais que orientarão as propostas de projetos;
- . a definição de recursos financeiros para cada edital;
- . a formação de comitês consultivos para assessoramento nas diversas fases do Programa, tais como:
 - elaboração de editais, julgamento de propostas e indicação de agente financeiro;
 - acompanhamento anual;
 - avaliações periódicas e final;
- . a definição dos termos dos convênios a serem celebrados entre a agência financeira e a entidade sede do núcleo;
- . a aprovação da proposta de cada núcleo;
- . a elaboração de relatório anual sobre o andamento do Programa;
- . a aprovação do regimento interno do Programa.

4.6 - O gerente executivo será designado pelo Presidente da Comissão de Coordenação.

4.7 - Compete à Gerência Executiva:

- . secretariar a Comissão de Coordenação;
- . submeter à Comissão de Coordenação propostas de editais, de nomes para compor os comitês consultivos, de minutas de convênios e de mecanismos de acompanhamento e avaliação;

- . implementar as decisões da Comissão de Coordenação.

4.8 - A Gerência Executiva poderá solicitar às agências vinculadas ao Programa e responsáveis por sua execução todo o apoio técnico requerido para a plena implementação do PRONEX, sem contudo constituir uma estrutura burocrática permanente.

5 - SELEÇÃO DOS NÚCLEOS

A Comissão de Coordenação selecionará os núcleos de excelência em processo de competição aberta, segundo editais que orientarão a apresentação das propostas. As propostas serão analisadas por comitês compostos por especialistas, quanto à qualificação dos proponentes e qualidade dos projetos e dos programas apresentados nos termos dos editais. Para tanto, a Comissão poderá valer-se de especialistas estrangeiros.

O PRONEX deve possibilitar a integração dos trabalhos das agências vinculadas ao MCT (CNPq e FINEP) e ao MEC (CAPES) e o desenvolvimento de parcerias e contrapartidas entre os sistemas federal, estaduais e municipais.

A seleção das propostas deverá levar em conta outros instrumentos de apoio à C&T, tais como: PADCT, fomento e bolsas do CNPq, FNDCT, bolsas da CAPES e projetos de outros Ministérios e órgãos governamentais. O PRONEX buscará a cooperação com a iniciativa privada, principalmente nos projetos da área tecnológica em que as leis de incentivos possam ser utilizadas.

6 - FINANCIAMENTO

O apoio aos Núcleos de Excelência dar-se-á por meio de transferência de recursos financeiros destinados à:

- . recuperação e compra de equipamentos;
- . aquisição de insumos e material de pesquisa;
- . estágio de professores, pesquisadores e cientistas de outros centros do Brasil e do exterior;
- . recrutamento, por tempo limitado, de pessoal necessário ao Núcleo;
- . organização de seminários e cursos;
- . participação de pesquisadores do Núcleo em congressos, seminários e atividades externas;
- . reequipamento das bibliotecas, integrando-as em rede por área do conhecimento.

Solicitações suplementares de apoio ao projeto original dentro dos programas regulares das agências só serão consideradas se constituírem adição substantiva devidamente justificada.

7 - DURAÇÃO DO FINANCIAMENTO

O período de financiamento aos núcleos selecionados será de quatro anos e poderá ser renovado, após a avaliação que se fará obrigatoriamente no penúltimo ano de apoio.

8 - ACOMPANHAMENTO

Os Núcleos serão objeto de acompanhamento anual por meio de relatórios e visitas de avaliação. A não aprovação dos relatórios ou a avaliação negativa do Núcleo resultará na suspensão temporária do apoio ou na sua exclusão do Programa.

AÇÃO: Treinamento de recursos humanos

OBJETIVOS: Adequação do sistema de formação de recursos humanos para a saúde; identificar necessidades de treinamento de RH nos serviços de saúde e como melhor aproveitá-los.

METAS: Educação Continuada para RH do SUS - 5 programas desenvolvidos

DECRETO 1.944 DE 27/06/1996 - DOU DE 28/06/1996 - RET 09/07/1996

Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos em Comissão e Funções Gratificadas da Fundação Osório e dá outras providências.

- Anexo I - Estatuto da Fundação Osório

CAPÍTULO IV - Da Competência dos Órgãos da Estrutura Básica (artigos 9 a 17)

SEÇÃO IV - Dos Órgãos Específicos Singulares (artigos 15 a 17)

ART.17 - À Divisão de Ensino compete planejar, coordenar e conduzir a execução das atividades pedagógicas e culturais, cabendo-lhe ministrar o ensino regular, bem como outros cursos e ações de Educação Continuada na área de atuação da Fundação Osório.

LEI 9.394 DE 20/12/1996 - DOU 23/12/1996

Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

TÍTULO V - Dos Níveis e das Modalidades de Educação e Ensino (artigos 21 a 60)

CAPÍTULO III - Da Educação Profissional (artigos 39 a 42)

* Capítulo regulamentado pelo Decreto nº 2.208, de 17/04/1997 (DOU de 18/04/1997, em vigor desde a publicação).

TEXTO:

ART.40 - A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou por diferentes estratégias de Educação Continuada, em instituições especializadas ou no ambiente de trabalho.

LEI 9.394 DE 20/12/1996 - DOU 23/12/1996

Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

TÍTULO VI - Dos Profissionais da Educação (artigos 61 a 67)

ART.63 - Os institutos superiores de educação manterão:

I - cursos formadores de profissionais para a educação básica, inclusive o curso normal superior, destinado à formação de docentes para a educação infantil e para as primeiras séries do ensino fundamental;

II - programas de formação pedagógica para portadores de diplomas de educação superior que queiram se dedicar à educação básica;

III - programas de Educação Continuada para os profissionais de educação dos diversos níveis.

LEI 9.394 DE 20/12/1996 - DOU 23/12/1996

Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

TÍTULO VIII - Das Disposições Gerais (artigos 78 a 86)

ART.80 - O Poder Público incentivará o desenvolvimento e a veiculação de programas de ensino a distância, em todos os níveis e modalidades de ensino, e de Educação Continuada.

* Artigo regulamentado pelo Decreto nº 2.494, de 10/02/1998 (DOU de 11/02/1998, em vigor desde a publicação).

§ 1º A educação a distância, organizada com abertura e regime especiais, será oferecida por instituições especificamente credenciadas pela União.

§ 2º A União regulamentará os requisitos para a realização de exames e registro de diploma relativos a cursos de educação a distância.

§ 3º As normas para produção, controle e avaliação de programas de educação a distância e a autorização para sua implementação, caberão aos respectivos sistemas de ensino, podendo haver cooperação e integração entre os diferentes sistemas.

§ 4º A educação a distância gozará de tratamento diferenciado, que incluirá:

I - custos de transmissão reduzidos em canais comerciais de radiodifusão sonora e de sons e imagens;

II - concessão de canais com finalidades exclusivamente educativas;

III - reserva de tempo mínimo, sem ônus para o Poder Público, pelos concessionários de canais comerciais.

DECRETO 2.208 DE 17/04/1997 - DOU 18/04/1997

Regulamenta o § 2º do art. 36 e os Artigos 39 a 42 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que Estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional.

(artigos 1 a 12)

ART.2 - A educação profissional será desenvolvida em articulação com o ensino regular ou em modalidades que contemplem estratégias de Educação Continuada, podendo ser realizada em escolas do ensino regular, em instituições especializadas ou nos ambientes de trabalho.

DECRETO 2.406 DE 27/11/1997 - DOU 28/11/1997

Regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, e dá outras providências.

ART.2 - Os Centros de Educação Tecnológica, públicos ou privados, têm por finalidade formar e qualificar profissionais, nos vários níveis e modalidades de ensino, para os diversos setores da economia e realizar pesquisa e desenvolvimento tecnológico de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo mecanismos para a Educação Continuada.

DECRETO 2.406 DE 27/11/1997 - DOU 28/11/1997

Regulamenta a Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, e dá outras providências.

ART.4 - Os Centros de Educação Tecnológica, observadas as características definidas no artigo anterior, têm por objetivos:

I - ministrar cursos de qualificação, requalificação e reprofissionalização e outros de nível básico da educação profissional;

II - ministrar ensino técnico, destinado a proporcionar habilitação profissional, para os diferentes setores da economia;

III - ministrar ensino médio;

IV - ministrar ensino superior, visando a formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;

V - oferecer Educação Continuada, por diferentes mecanismos, visando a atualização, o aperfeiçoamento e a especialização de profissionais na área tecnológica;

DECRETO 2.548 DE 15/04/1998 - DOU 16/04/1998 RET 17/04/1998

Aprova o Regimento Interno e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e Funções Gratificadas das Escolas Agrotécnicas Federais, e dá outras providências.

- Anexo I - Regimento Interno das Escolas Agrotécnicas Federais

CAPÍTULO I - Da Natureza e Finalidade (artigos 1 a 3)

TEXTO:

ART.1 - As Escolas Agrotécnicas Federais, transformadas em autarquias pela Lei nº 8.731, de 16 de novembro de 1993, vinculadas ao Ministério da Educação e do Desporto, nos termos do art. 2 do Anexo I ao Decreto nº 2.147, de 14 de fevereiro de 1997, têm por finalidade:

III - desenvolver estratégias de Educação Continuada.

DECRETO 2.794 DE 01/10/1998 - DOU 02/10/1998

Institui a Política Nacional de Capacitação dos Servidores para a Administração Pública Federal direta, autárquica e fundacional, e dá outras providências.

ART.3 - São diretrizes da Política Nacional de Capacitação dos Servidores:

I - tornar o servidor público agente de sua própria capacitação, nas áreas de interesse do respectivo órgão ou entidade;

II - possibilitar o acesso dos servidores a ações de capacitação, oferecendo, anualmente, pelo menos uma oportunidade de capacitação a cada servidor, otimizando os recursos orçamentários disponíveis;

III - priorizar as ações internas de capacitação, que aproveitem habilidades e conhecimentos de servidores da própria instituição, e programas de Educação Continuada que contemplem eventos de curta duração;

DECRETO 2.855 DE 02/12/1998 - DOU 03/12/1998

Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e Funções Gratificadas das Escolas Técnicas Federais, e dá outras providências.

ART.1 - As Escolas Técnicas Federais, autarquias instituídas nos termos das Leis ns. 3.552, de 16 de fevereiro de 1959, e 8.670, de 30 de junho de 1993, transformadas em Centros Federais de Educação Tecnológica nos termos da Lei nº 8.948, de 8 de dezembro de 1994, vinculadas ao Ministério da Educação e do Desporto têm por finalidade formar e qualificar profissionais nos vários níveis e modalidades de ensino para os diversos setores da economia, realizar pesquisa e desenvolvimento de novos processos, produtos e serviços, em estreita articulação com os setores produtivos e a sociedade, oferecendo mecanismos para a Educação Continuada.

DECRETO 2.855 DE 02/12/1998 - DOU 03/12/1998

Aprova o Estatuto e o Quadro Demonstrativo dos Cargos de Direção e Funções Gratificadas das Escolas Técnicas Federais, e dá outras providências.

- Anexo I

Estatuto das Escolas Técnicas Federais

CAPÍTULO II - Das Características e Objetivos (artigos 2 a 5)

ART.3 - As Escolas Técnicas Federais, observadas as características definidas no artigo anterior, têm por objetivos:

I - ministrar cursos de qualificação, requalificação e reprofissionalização e outros de nível básico da educação profissional;

II - ministrar ensino técnico, destinado a proporcionar habilitação profissional, para os diferentes setores da economia;

III - ministrar ensino médio;

IV - ministrar ensino superior, visando à formação de profissionais e especialistas na área tecnológica;

V - oferecer Educação Continuada, por diferentes mecanismos, visando à atualização, ao aperfeiçoamento e à especialização de profissionais na área tecnológica;

INSTRUÇÃO CVM 308 DE 14/05/1999 - DOU 19/05/1999

Dispõe sobre o registro e o exercício da atividade de auditoria independente no âmbito do mercado de valores mobiliários, define os deveres e as responsabilidades dos administradores das entidades auditadas no relacionamento com os auditores independentes, e revoga as Instruções CVM ns. 216, de 29 de junho de 1994, e 275, de 12 de março de 1998.

- Do Programa de Educação Continuada (artigo 34)

ART.34 - Os auditores independentes deverão manter uma política de Educação Continuada de todo o seu quadro funcional e de si próprio, conforme o caso, segundo as diretrizes aprovadas pelo Conselho Federal de Contabilidade - CFC e pelo Instituto Brasileiro de Contadores - IBRACON, com vistas a garantir a

qualidade e o pleno atendimento das normas que regem o exercício da atividade de auditoria de demonstrações contábeis.

Da mesma forma que as antecedentes Instruções CVM ns. 204/93 e 216/94, a presente Instrução, além de consolidar em um único texto normativo a regulamentação do exercício da atividade de auditoria no âmbito do mercado de valores mobiliários, tem por objetivo introduzir nesta regulamentação novos mecanismos, como o exame de qualificação técnica, o programa de Educação Continuada e os controles de qualidade interno e externo, além de exemplificar atividades que caracterizam o conflito de interesses quando sejam exercidas concomitantemente com a prestação de serviços de auditoria independente para um mesmo cliente.

Em suma, com a reformulação, a CVM tem por objetivo dotar este mercado de auditores que possuam elevada qualificação técnica e, ao mesmo tempo, os atributos de competência, ética e independência que são requeridos desses profissionais.

5) INFORMAÇÕES PERIÓDICAS (Art. 16)

Os auditores independentes devem encaminhar à CVM, até o fim do mês de abril de cada ano, algumas informações relacionadas à sua atuação no mercado de valores mobiliários, tais como: relação dos seus clientes; faturamento total em serviços de auditoria e percentual em relação ao faturamento total; número de horas trabalhadas; relação das empresas associadas; número de sócios e empregados da área técnica; e política de Educação Continuada. Essas informações são subsídios importantes para a CVM avaliar a capacidade dos auditores em atender adequadamente aos seus clientes e, ainda, possibilitam um conhecimento global dessa atividade no mercado de capitais.

Esse controle de qualidade externo é imprescindível para a criação de um sistema eficiente de auto-regulação do mercado, uma vez que os próprios participantes teriam a responsabilidade primária de verificar a qualidade dos trabalhos desenvolvidos, sem prejuízo, evidentemente, da ação dos Conselhos Regionais de Contabilidade que são responsáveis pela fiscalização dos contabilistas como um todo.

12) PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CONTINUADA (Art. .34)

Objetivando a manutenção de um elevado padrão de capacitação técnica e de atualização constante a respeito das normas profissionais, dos procedimentos contábeis e de auditoria e das normas relacionadas ao exercício da sua atividade no mercado de valores mobiliários, os auditores independentes registrados na CVM deverão manter, para si e para todo o seu quadro técnico, um programa de Educação Continuada consoante as diretrizes aprovadas pelo CFC e pelo IBRACON.

DECRETO 3.182 DE 23/09/1999 - DOU 24/09/1999

Regulamenta a Lei nº 9.786, de 8 de fevereiro de 1999, que dispõe sobre o ensino no Exército Brasileiro e dá outras providências.

(artigos 1 a 47)

ART.2 - O ensino no Exército obedece a processo gradual, constantemente aperfeiçoado, de Educação Continuada, desde os estudos e práticas mais simples, até os elevados padrões de cultura geral e profissional.

Anexo B – Universidades Cadastradas no CRUB

Universidades cadastradas no Conselho de Reitores das Universidades Brasileiras – CRUB, de acordo com o *site* <http://www.crub.org.br/>, acessado no dia 26.10.2001.

1. ACRE (1)

1 [UFAC - Universidade Federal do Acre](#), <http://www.ufac.br>. Acessado no dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico da reitoria (reitoria@ufac.br), solicitando atenção especial do Núcleo de Educação a distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

2. AMAZONAS(1)

2 [UA - Universidade do Amazonas](#), <http://fua.br>. Acessado no dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico da Pró-Reitoria para a Extensão (proext@fua.br), já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

3. MARANHÃO (1)

1. [UFMA - Universidade Federal do Maranhão](#), <http://www.ufma.br>. Acessado no dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico da reitoria (prexae@ufma.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Estudantis - PREXAE, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

4. MATO GROSSO (2)

4. [UFMT - Universidade Federal de Mato Grosso](#), <http://www.ufmt.br>. Acessado no dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico do CPD (janemar@cpd.ufmt.br), solicitando atenção especial do Núcleo de Educação a distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

5. [UNIC - Universidade de Cuiabá](#), <http://www.unic.br>. Acessado no dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico do CPD (unic@terra.com.br), solicitando atenção especial do Núcleo de Pós-Graduação, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

5. PARÁ (2)

6. [UFPA - Universidade Federal do Pará](#), <http://www.ufpa.br>. Acessado dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico do Programa de Educação a distância – PEAD (pead@ufpa.br), já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

7. [UNAMA - Universidade da Amazônia](#), <http://www.unama.br>. Acessado dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico do Núcleo de Educação a distância – NEAD (uvb@unama.br), já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

6 RONDÔNIA (1)

8 [UNIR - Fundação Universidade Federal de Rondônia](#), <http://www.unir.br>. Acessado dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico do setor de Pós-Graduação (secpos@unir.br), já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

7. RORAIMA (1)

9. [UFRR - Universidade Federal de Roraima](http://www.ufrr.br), <http://www.ufrr.br>. Acessado dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico geral (cecomp@technet.com.br), solicitando atenção especial da Pró-reitoria de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

8. ALAGOAS (1)

10. [UFAL - Universidade Federal de Alagoas](http://www.proex.ufal.br), <http://www.proex.ufal.br>. Acessado dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (proex@reitoria.ufal.br), solicitando atenção especial da Pró-reitoria de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

9. BAHIA (5)

11. [UCSAL - Universidade Católica do Salvador](http://www.ucsal.br), <http://www.ucsal.br>. Acessado dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (coppel@ucsal.br), solicitando atenção especial do Centro de Pesquisa e Extensão - CEPEX, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

12. [UNEB - Universidade do Estado da Bahia](http://www.uneb.br), <http://www.uneb.br>. Acessado dia 30.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (proex@uneb.br), solicitando atenção especial da Pró-reitoria de Extensão - PROEX, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

13. [UEFS - Universidade Estadual de Feira de Santana](http://www.uefs.br), <http://www.uefs.br>. Acessado dia 31.10.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (proext@uefs.br), solicitando atenção especial Da Pró Reitoria de Extensão - PROEX, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

14. [UFBA - Universidade Federal da Bahia](http://www.ufba.br), <http://www.ufba.br>, <http://admnet.adm.ufba.br>. Acessado dia 05.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (admnet@adm.ufba.br), solicitando atenção especial do ambiente de Ensino a Distância da Escola de Administração da UFBA, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

15. [UNIFACS - Universidade Salvador](http://www.unifacs.br), <http://www.unifacs.br>. Acessado dia 05.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@nuppead.com.br), solicitando atenção especial do Núcleo de Pesquisas e Projetos em Educação a distância, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

10. CEARÁ (4)

16. [UECE - Universidade Estadual do Ceará](http://www.uece.br), <http://www.uece.br>. Acessado dia 05.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (coopint@uece.br), solicitando atenção especial do pessoal da EAD – Ensino a Distância, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

17. [UFC - Universidade Federal do Ceará](http://www.ufc.br), <http://www.ufc.br>. Acessado dia 05.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (cdct@ufc.br), solicitando atenção especial do pessoal da COORDENADORIA DE DIFUSÃO CIENTÍFICA E TECNOLÓGICA – CDCT, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

18. [UNIFOR - Universidade de Fortaleza](http://www.unifor.br), <http://www.unifor.br>. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (extensao@unifor.br), solicitando atenção especial do pessoal da Extensão, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

19. [UVA - Universidade Estadual do Vale do Acaraú](http://www.uvanet.br), <http://www.uvanet.br>. Acessado dia 05.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (prpgp@uvanet.br), solicitando atenção especial do pessoal da Pró-Reitoria de Pós-Graduação e Pesquisa – PRPGP, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

11. RIO GRANDE DO NORTE (3)

20. [UFRN - Universidade Federal do Rio Grande do Norte](http://www.ufrn.br), <http://www.ufrn.br>. Acessado dia 05.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (proex@reitoria.ufrn.br), solicitando atenção especial do pessoal da Pró-Reitoria de Extensão - PROEX, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

21. [UnP - Universidade Potiguar](http://www.unp.br), <http://www.unp.br>. Acessado dia 05.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitoria@unp.com.br), solicitando atenção especial ao pessoal do Campus Virtual, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

22. [UERN - Universidade do Estado do Rio Grande do Norte](http://www.uern.br), <http://www.uern.br>. Acessado dia 05.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitoria@uern.br), solicitando atenção especial ao pessoal da PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO - PROEX, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

12. PERNAMBUCO (4)

23. [UPE - Fundação Universidade de Pernambuco](http://www.upe.br), <http://www.upe.br>. Acessado dia 05.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@upe.br), solicitando atenção especial ao pessoal da PRÓ-REITORIA DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

24. [UFPE - Universidade Federal de Pernambuco](http://www.ufpe.br), <http://www.ufpe.br>. Acessado dia 05.11.2001 e 26.02.2002. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico do Departamento de Extensão da Pró-Reitoria de Extensão da UFPE (nbg@proext.ufpe.br), solicitando atenção especial do NÚCLEO DE EDUCAÇÃO CONTINUADA - NEC, vinculado à Pró-Reitoria de Extensão - PROEXT.

25. [UFRPE - Universidade Federal Rural de Pernambuco](http://www.ufrpe.br), <http://www.ufrpe.br>. Acessado dia 06.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (prpgpg@mail.ufrpe.br), solicitando atenção especial ao pessoal da PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO, Ensino a distância, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

26. [UNICAP - Universidade Católica de Pernambuco](http://www.unicap.br), <http://www.unicap.br>. Acessado dia 06.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (fbrec@unicap.br), solicitando atenção especial Coordenação Geral de Extensão – CGE, na pessoa da Profª Maria de Fátima Breckenfeld, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

13. PIAUÍ (2)

27. [UESPI - Universidade Estadual do Piauí](http://www.uespi.br), <http://www.uespi.br>. Acessado dia 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@uespi.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Pró-Reitoria de Extensão, Assuntos Estudantis e Comunitários, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

28. [UFPI - Universidade Federal do Piauí](http://www.ufpi.br), <http://www.ufpi.br>. Acessado dia 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico ([e-mail: ufpinet@ufpi.br](mailto:ufpinet@ufpi.br)), solicitando atenção especial do Pró-Reitor Valmir Miranda, da Pró-Reitoria de Extensão - PREX, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

14. PARAÍBA (3)

29. [UEPB - Universidade Estadual da Paraíba](http://www.uepb.rpp.br), <http://www.uepb.rpp.br>. Acessado dia 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmast@uepb.rpp.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Pró-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

30. [UFPB - Universidade Federal da Paraíba](http://www.ufpb.br), <http://www.ufpb.br>. Acessado dia 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (silvio@reitoria.ufpb.br), solicitando atenção especial do Coordenador Geral da Coordenação Institucional de Educação a distância – CEAD, Prof. Dr. Sílvio José Rossi, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

31. [UNIFE - Centro Universitário de João Pessoa](http://www.unipe.br), <http://www.unipe.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (info@mail.unipe.br), solicitando atenção especial ao pessoal da unidade de ensino, pesquisa e extensão, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

15. SERGIPE (2)

32. [UFS - Universidade Federal de Sergipe](http://www.ufs.br), <http://www.ufs.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (lleite@ufs.br), solicitando atenção especial ao pessoal da PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

33. [UNIT - Universidade Tiradentes](http://www.unit.br), <http://www.unit.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (paace@unit.br), solicitando atenção especial ao pessoal da PAACE - PRÓ-REITORIA ADJUNTA DE ASSUNTOS COMUNITÁRIOS E EXTENSÃO, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

16. ESPÍRITO SANTO (1)

34. [UFES - Universidade Federal do Espírito Santo](http://www.ufes.br), <http://www.ufes.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (secproex@npd.ufes.br), solicitando atenção especial ao pessoal da PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

17. RIO DE JANEIRO (18)

35. IMB - Instituto Metodista Bennett, <http://www.bennett.br/>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (nibennet@unisys.com.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Faculdade de Cultura da Existencialidade (FaCE), já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

36. PUC-Rio - Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, <http://www.puc-rio.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@cead.puc-rio.br), solicitando atenção especial da Escola superior Cândido Mendes, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

37. UCAM - Universidade Cândido Mendes, <http://www.candidomendes.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (sbi@candidomendes.br), solicitando atenção especial da CEAD – COORDENAÇÃO DE EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, já que não indica uma unidade de Educação Continuada.

38. UCB - Universidade Castelo Branco, <http://www.castelobranco.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (ead@castelobranco.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Coordenação de Ensino a distância – CEAD, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

39. UCP - Universidade Católica de Petrópolis, <http://www.ucp.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (coordenadoria.extensao@ucp.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Coordenadoria Geral de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

40. UERJ - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, <http://www.uerj.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (lead@uerj.br), solicitando atenção especial ao pessoal do Laboratório de Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

41. UFF - Universidade Federal Fluminense, <http://www.uff.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (caex@vm.uff.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Pró-Reitoria de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

42. UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro, <http://www.ufrj.br>. Acessado em 07.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (sr5@sr5.ufrj.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Sub-reitoria de Desenvolvimento e Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

43. UFRRJ - Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, <http://www.ufrrj.br>. Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (dext@ufrrj.br), solicitando atenção especial ao pessoal do DEXT – Decanato de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

44. UGF - Universidade Gama Filho, <http://www.ugf.br>. Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (faleconosco@campusvirtual.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Unidade de Educação a Distância - UNEAD, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

45. UNESA - Universidade Estácio de Sá, <http://www.estacio.br>. Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@estacio.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Online University, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

46. UNIGRANRIO - Universidade do Grande Rio, <http://www.unigranrio.br>. Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (umac@unigranrio.com.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Pró-Reitoria Comunitária e de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

47. UNIG - Universidade Iguazu, <http://www.unig.br>. Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (prope@unig.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão - PROPE, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

48. UNIRIO - Fundação Universidade do Rio de Janeiro, <http://www.unirio.br>. Acessado em 08.11.2001 e 25.02.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (cch_cead@unirio.br), solicitando atenção especial ao pessoal da Coordenação de Ensino a Distância - CEAD, já que é o órgão que trata de Educação Continuada, mesmo que não tenha uma unidade criada especificamente para tal programa.

49. UNIVERSO - Universidade Salgado de Oliveira, <http://www.universo.br>. Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (universo@ax.ibase.org.br), solicitando atenção especial do pessoal envolvido com Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

50. USU - Universidade Santa Úrsula, <http://www.usu.br>. Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (rbasilio@usu.br), solicitando atenção especial do pessoal envolvido com Formação Contínua, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

51. USS - Universidade Severino Sombra, <http://www.uss.br>. Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@uss.br), solicitando atenção especial da Pró-reitoria Acadêmica, Coordenadoria de Extensão, envolvidos com Educação Permanente, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

52. UVA - Universidade Veiga de Almeida, <http://www.uva.br>. Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (postmaster@uva.br), solicitando atenção especial do pessoal da Uvaonline, departamento responsável pela Educação a distância via Internet, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

18. SÃO PAULO (35)

53. [Anhembi Morumbi - Universidade Anhembi Morumbi, http://www.anhembi.br](http://www.anhembi.br). Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reit.reil@anhembi.br), solicitando atenção especial do pessoal da UVB.br, responsáveis pela programa de Educação a distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

54. [PUCCAMPINAS - Pontifícia Universidade Católica de Campinas, http://www.puccamp.br](http://www.puccamp.br). Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (ensinoadistancia@puc-campinas.br), solicitando atenção especial do pessoal da Coordenadoria do Ensino a Distância - CED, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

55. [PUC/SP - Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, http://www.pucsp.br](http://www.pucsp.br). Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (info@cogeeae.pucsp.br), solicitando atenção especial do pessoal da Coordenadoria Geral de Especialização Aperfeiçoamento e Extensão - CCOGEAE, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

56. [UBC - Universidade Braz Cubas, http://brazcubas.br](http://brazcubas.br). Acessado em 09.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (infoubc@brazcubas.br). O *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

57. [UFSCAR - Universidade Federal de São Carlos, http://www.ufscar.br](http://www.ufscar.br). Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (proex@power.ufscar.br), solicitando atenção especial do pessoal da Pró-reitoria de Extensão - PROEX, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

58. [UM - Universidade Mackenzie, http://www.mackenzie.br](http://www.mackenzie.br). Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (lembo.re@sepro.mackenzie.br), solicitando atenção especial do pessoal da Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

59. [UMC - Universidade de Mogi das Cruzes, http://www.umc.br](http://www.umc.br). Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (deac@umc.br), solicitando atenção especial do pessoal do setor de Cursos Superiores de Formação Específica, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

60. [UMESP - Universidade Metodista de São Paulo, http://www.metodista.br](http://www.metodista.br). Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitoria@umesp.com.br), solicitando atenção especial do pessoal da Extensão Universitária, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

61. [UNAERP - Universidade de Ribeirão Preto, http://www.unaerp.br](http://www.unaerp.br). Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (atendimento@unaerp.br), solicitando atenção especial do pessoal da UNAERP VIRTUAL – ENSINO A DISTÂNCIA, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

62. [UNESP - Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho", http://www.unesp.br](http://www.unesp.br). Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (proex@reitoria.unesp.br), solicitando atenção especial do pessoal do

Ensino a Distância da UNESP, da Pró-Reitoria de Extensão Universitária – PROEX, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

63. UnG - Universidade de Guarulhos, <http://www.ung.br>. Acessado em 08.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (ceppe@ung.br), solicitando atenção especial do pessoal do CEPPE - Centro de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

64. UniABC - Universidade do Grande ABC, <http://www.uniabc.br>. Acessado em 09.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (uniabc@uniabc.br), solicitando atenção especial do pessoal envolvido com as áreas de Prestação de Serviços à Comunidade, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

65. UNIB - Universidade Ibirapuera, <http://www.unib.br>. Acessado em 09.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (cpe@ibirapuera.br), solicitando atenção especial do pessoal da Coordenadoria do Centro de Pesquisa e Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

66. UNIBAN - Universidade Bandeirantes de São Paulo, <http://www.uniban.br>. Acessado em 09.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (uniban@ns.uniban.br), solicitando atenção especial da Reitoria, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

67. UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas, <http://www.unicamp.br>. Acessado em 09.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (preac@reitoria.unicamp.br), solicitando atenção especial do pessoal da Pró-reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários - PREAC, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

68. UNISANTA - Universidade Santa Cecília, <http://www.unisanta.br>. Acessado em 10.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (ghiuro@stcecilia.br), solicitando atenção especial do pessoal do Departamento Universidade Aberta - UNISANTA, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

69. UNIMES - Universidade Metropolitana de Santos, <http://www.unimes.br>. Acessado em 10.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (vera.raphaelli@unimes.com.br), solicitando atenção especial da Reitoria, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

70. UNICID - Universidade Cidade de São Paulo, <http://www.unicid.br>. Acessado em 10.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (proex@unicid.br), solicitando atenção especial da A Pró-Reitoria Adjunta de Assuntos Comunitários, Culturais e de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

71. UNICSUL - Universidade Cruzeiro do Sul, <http://www.unicsul.br>. Acessado em 10.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (unisul@unisul.br), solicitando atenção especial do CPGPE - CENTRO DE PÓS-GRADUAÇÃO, PESQUISA E EXTENSÃO, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

72. [UNIFESP - Universidade Federal de São Paulo](http://www.epm.br), <http://www.epm.br>. Acessado em 10.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (contato@virtual.epm.br), solicitando atenção especial do Laboratório de Ensino a Distância – LED, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

73. [UNIFRAN - Universidade de Franca](http://www.unifran.br), <http://www.unifran.br>. Acessado em 10.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@unifran.br), solicitando atenção especial da Coordenadoria de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

74. [UNIMAR - Universidade de Marília](http://www.unimar.br), <http://www.unimar.br>. Acessado em 10.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@unimar.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Ação Comunitária, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

75. [UNIMARCO - Universidade São Marcos](http://www.smarcos.br), <http://www.smarcos.br>. Acessado em 10.11.2001 e 25.02.2002. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (extensao@smarcos.br), solicitando atenção especial da Unidade de Educação Continuada, da Pró-Reitoria de Extensão.

76. [UNIMEP - Universidade Metodista de Piracicaba](http://www.unimep.br), <http://www.unimep.br>. Acessado em 10.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitoria@unimep.br), solicitando atenção especial da Assessoria de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

77. [UNIP - Universidade Paulista](http://www.unip-objetivo.br), <http://www.unip-objetivo.br>. Sem possibilidade de contato tendo em vista não dispor de endereço eletrônico.

78. [UNISA - Universidade Santo Amaro](http://www.unisa.br), <http://www.unisa.br>. Acessado em 10.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (unisa@sysnetway.com.br), solicitando atenção especial do Centro de Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

79. [UNISANTOS - Universidade Católica de Santos](http://www.unisantos.com.br), <http://www.unisantos.com.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (unisantos@unisantos.com.br), solicitando atenção especial do pessoal envolvido com Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

80. [UNISO - Universidade de Sorocaba](http://www.uniso.br), <http://www.uniso.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (uniso@uniso.br), solicitando atenção especial do pessoal envolvido com Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

81. [UNITAU - Universidade de Taubaté](http://www.unitau.br), <http://www.unitau.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (prex@unitau.br), solicitando atenção especial do pessoal da Pró-reitora de Extensão e Relações Comunitárias, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

82. [UNIVAP - Universidade do Vale do Paraíba](http://www.univap.br), <http://www.univap.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (gabinete@univap.br), solicitando atenção especial do pessoal da Pró-Reitoria de Integração Universidade / Sociedade, vinculados à promoção de Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

83. [UNOESTE - Universidade do Oeste Paulista](http://www.unoeste.br/), <http://www.unoeste.br/>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (clausilveira@posgrad.unoeste.br), solicitando atenção especial do pessoal da Pró-Reitoria de Pesquisa e Pós Graduação, vinculado à promoção de Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

84. [USC - Universidade do Sagrado Coração](http://www.usc.br), <http://www.usc.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitoria@usc.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado à promoção de Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

85. [USF - Universidade São Francisco](http://www.usf.br), <http://www.usf.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (porto@usf.com.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado à promoção de Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

86. [USJT - Universidade São Judas Tadeu](http://www.saojudas.br), <http://www.saojudas.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (dcex@usjt.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado ao departamento de Cursos de Extensão, da Pró-Reitoria de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

87. [USP - Universidade de São Paulo](http://www.usp.br), <http://www.usp.br> (<http://www.vanzolini-ead.org.br/cead/>), Acessado em 10.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (ead@vanzolini-ead.org.br), solicitando atenção especial do pessoal da Educação Permanente.

19. PARANÁ (8)

88. [PUC-PR - Pontifícia Universidade Católica do Paraná](http://www.pucpr.br), <http://www.pucpr.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (uvsp@ppgia.pucpr.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado à Educação a Distância - EAD, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

89. [UEL - Universidade Estadual de Londrina](http://www.uel.br), <http://www.uel.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster_minoru@uel.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado à Coordenadoria de Extensão à Comunidade, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

90. [UEM - Universidade Estadual de Maringá](http://www.uem.br), <http://www.uem.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (pec@uem.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

91. [UEPG - Universidade Estadual de Ponta Grossa](http://www.uepg.br), <http://www.uepg.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitoria@uepg.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado à Pró-Reitoria de Extensão e Cultura - PROEX, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

92. [UFPR - Universidade Federal do Paraná](http://www.ufpr.br), <http://www.ufpr.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (nead@nead.ufpr.br),

solicitando atenção especial do pessoal vinculado à Núcleo de Educação a Distância - NEAD, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

93. [UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná](http://www.unioeste.br), <http://www.unioeste.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (rfrancis@unioeste.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado à Divisão de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

94. [UNOPAR - Universidade Norte do Paraná](http://www.unopar.br), <http://www.unopar.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitoria@unopar.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado ao Ensino a distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

95. [UNIPAR - Universidade Paranaense](http://www.unipar.br), <http://www.unipar.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (proed@unipar.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado ao Programa de Ensino a distância - PROED, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

20. RIO GRANDE DO SUL (15)

96. [PUC/RS - Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul](http://www.pucrs.br), <http://www.pucrs.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (gabreit@tauros.pucrs.br), já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

97. [UCPEL - Universidade Católica de Pelotas](http://www.ucpel.tche.br), <http://www.ucpel.tche.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (curso@nied.unicamp.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado ao Núcleo de Informática Aplicada à Educação (Nied), já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

98. [UCS - Universidade de Caxias do Sul](http://www.ucs.tche.br), <http://www.ucs.tche.br> (<http://ead.ucs.br/proposta.html>). Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (emsoares@ucs.tche.br), solicitando atenção especial do pessoal vinculado à Comissão de Coordenação para Elaborar e Implantar o Programa Institucional de Educação a distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

99. [UFPEL - Universidade Federal de Pelotas](http://www.ufpel.tche.br), <http://www.ufpel.tche.br>. Acessado em 12.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (fxavier@ufpel.tche.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Extensão e cultura, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

100. [UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul](http://www.ufrgs.br), <http://www.ufrgs.br>. Acessado em 13.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (prorext@prorext.ufrgs.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

101. [UFSM - Universidade Federal de Santa Maria](http://www.ufsm.br), <http://www.ufsm.br>. Acessado em 13.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (ailo@adm.ufsm.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Extensão - PRE, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

102. [ULBRA - Universidade Luterana do Brasil](http://www.ulbra.br), <http://www.ulbra.br>. Acessado em 13.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico

(extensao@ulbra.br), solicitando atenção especial da PRÓ-REITORIA ADJUNTA DE EXTENSÃO E CULTURA, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

103. [UPF - Universidade de Passo Fundo](http://www.upf.tche.br), <http://www.upf.tche.br>. Acessado em 13.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (divext@upf.tche.br), solicitando atenção especial da Vice-Reitoria de Extensão e Assuntos Comunitários, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

104. [UNIJUI - Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul](http://www.unijui.tche.br), <http://www.unijui.tche.br>. Acessado em 13.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitoria@unijui.tche.br), solicitando atenção especial da Vice-Reitor de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

105. [UNICRUZ - Universidade de Cruz Alta](http://www.unicruz.tche.br), <http://www.unicruz.tche.br>. Acessado em 13.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (pesquisa@unicruz.tche.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

106. [UNISC - Universidade de Santa Cruz do Sul](http://www.unisc.br), <http://www.unisc.br>. Acessado em 13.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (pesquisa@unicruz.tche.br), solicitando atenção especial da Assessoria de Educação a Distância – AEAD, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

107. [UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos](http://www.unisc.br), <http://www.unisc.br>. Acessado em 13.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@unisc.br), solicitando atenção especial da Assessoria de Educação a Distância – AEAD, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

108. [URCAMP - Universidade da Região de Campanha](http://www.uncamp.tche.br), <http://www.uncamp.tche.br>. Acessado em 14.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (urcamp@attila.uncamp.tche.br), já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

109. [URG - Universidade do Rio Grande](http://www.furg.br), <http://www.furg.br>. Acessado em 14.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitor03@super.furg.br), já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

110. [URI - Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões](http://www.uri.reitoria.br), <http://www.uri.reitoria.br>. Acessado em 14.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (gabinete@uri.reitoria.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

21. SANTA CATARINA (8)

111. [FURB - Universidade Regional de Blumenau](http://www.furb.rct-sc.br), <http://www.furb.rct-sc.br>. Acessado em 14.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (mentec@furb.br), solicitando atenção especial do pessoal envolvido com Ensino a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

112. [UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina](http://www.udesc.br), <http://www.udesc.br>. Acessado em 14.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@virtual.udesc.br), solicitando atenção especial da UDESC VIRTUAL – EDUCAÇÃO A DISTÂNCIA, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

113. [UFSC - Universidade Federal de Santa Catarina](http://www.ufsc.br), <http://www.ufsc.br> ou <http://www.led.ufsc.br>. Acessado em 14.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (led@led.br), solicitando atenção especial do Laboratório de Ensino a Distância – LED, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

114. [UnC - Universidade do Contestado](http://www.unc.br), <http://www.unc.br>. Acessado em 14.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitoria@unc.br), solicitando atenção especial do Laboratório de Ensino a Distância – LED, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

115. [UNIVILLE - Universidade da Região de Joinville](http://www.univille.br), <http://www.univille.br>. Acessado em 16.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@univille.edu.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitora de Extensão e Assuntos Comunitários, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

116. [UNISUL - Universidade do Sul de Santa Catarina](http://www.unisul.br), <http://www.unisul.br>. Acessado em 16.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (uabert@unisul.br), solicitando atenção especial da UNISUL ABERTA, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

117. [UNIVALI - Universidade do Vale do Itajaí](http://www.univali.br), <http://www.univali.br>. Acessado em 16.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@univali.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação e Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

118. [UNOESC - Universidade do Oeste de Santa Catarina](http://www.unoesc.rct-sc.br), <http://www.unoesc.rct-sc.br>. Acessado em 16.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (reitoria@unoesc.rct-sc.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Pesquisa, Extensão e Pós-Graduação, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

22. DISTRITO FEDERAL (2)

119. [UnB - Universidade de Brasília](http://www.unb.br), <http://www.unb.br> (www.ned.unb.br). Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (unb@unb.br), solicitando atenção especial do Centro de Educação Aberta, Continuada e a Distância da Universidade de Brasília (CEAD - UnB).

120. [UCB - Universidade Católica de Brasília](http://www.ucb.br), <http://www.ucb.br>. Acessado em 16.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (fbotelho@ucb.br), solicitando atenção especial da DITED - Diretoria de Tecnologia Educacional e Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

23. GOIÁS (2)

121. [UCG - Universidade Católica do Goiás](http://www.ucg.br/), <http://www.ucg.br/>. Acessado em 16.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (ucg@ucg.br), solicitando atenção especial da Coordenação de Estágio e Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

122. [UFG - Universidade Federal de Goiás](http://www.ufg.br/), http://www.ufg.br. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (ouvidoria@reitoria.ufg.br), solicitando atenção especial da UFGVIRTUAL – Centro De Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação a Distância, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

24. MINAS GERAIS (9)

123. [UI - Universidade de Itaúna](http://www.uit.avati.com.br/), <http://www.uit.avati.com.br/>. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (uit@uit.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Pós-Graduação, Pesquisa e Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

124. [PUC/MG - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais](http://www.pucminas.mg.br/), http://www.pucminas.mg.br. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (iec@pucminas.br), solicitando atenção especial do Instituto de Educação Continuada – IEC.

125. [UFJF - Universidade Federal de Juiz de Fora](http://www.ufjf.br/), http://www.ufjf.br. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (proaex@proaex.ufjf.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Articulação Externa e Extensão - PROAEX, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

126. [UFMG - Universidade Federal de Minas Gerais](#). Para contato foram utilizados alguns *sites* que tratam de Educação Continuada e/ou Educação a Distância, todos acessados no dia 18.11.2001, como:

Instituto de Ciências Biológicas, <http://www.icb.ufmg.br/>. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (webmaster@icb.ufmg.br), solicitando atenção especial da Extensão;

Faculdade de Educação, <http://www.fae.ufmg.br/>. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (dir@fae.ufmg.br), solicitando atenção especial da Consultoria a Distância; e

Pólo de Capacitação, Formação e Educação Permanente de Pessoal para Saúde da Família, <http://www.polopsf.ufmg.br/>. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (secretaria@polopsf.ufmg.br) solicitando atenção especial da Consultoria a Distância;

127. [UFOP - Universidade Federal de Ouro Preto](http://www.ufop.br/), http://www.ufop.br. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (nead@ufop.br), solicitando atenção especial do Núcleo de Ensino a Distância - NEAD, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

128. [UFU - Universidade Federal de Uberlândia](http://www.ufu.br/), http://www.ufu.br. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (unirede@universidadevirtual.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de

Extensão, Cultura e Assuntos Estudantis – PROEX (UniRede), já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

129. [UFV - Universidade Federal de Viçosa](http://www.ufv.br), <http://www.ufv.br>. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (dex@mail.ufv.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Extensão e Cultura – Divisão de Extensão, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

130. [UNIFENAS - Universidade de Alfenas](http://www.unifenas.br), <http://www.unifenas.br>. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (unifenas@unifenas.br), solicitando atenção especial da COORDENADORIA DE EXTENSÃO - UNIFENAS VIRTUAL, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

131. [UNIMONTES - Universidade Estadual de Montes Claros](http://www.unimontes.br), <http://www.unimontes.br>. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (vm-fabia@unimontes.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Extensão – UNIMONTES VIRTUAL, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

25. MATO GROSSO DO SUL (4)

132. [UCDB - Universidade Católica Dom Bosco](http://www.ucdb.br), <http://www.ucdb.br>. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (scotti@ucdb.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria Comunitária, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

133. [UEMS - Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul](http://www.uems.br), <http://www.uems.br>. Acessado em 20.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (prope@uems.br), solicitando atenção especial da Pró-Reitoria de Pesquisa e Extensão. Pró-Reitoria Comunitária, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

134. [UFMS - Universidade Federal de Mato Grosso do Sul](http://www.ufms.br), <http://www.ufms.br>. Acessado em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (falecom@ead.ufms.br), solicitando atenção especial da Coordenadoria de Educação Aberta e a Distância – CEAD, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

135. [UNIDERP - Universidade para o Desenvolvimento do Estado e da Região do Pantanal](http://www.uniderp.br), <http://www.uniderp.br> (<http://nead.uniderp.br/>). Acessados em 18.11.2001. Para contato foi utilizado o endereço eletrônico (nead@uniderp.br), solicitando atenção especial do Núcleo e Educação a Distância – NEAD, já que o *site* não indica uma unidade de Educação Continuada.

Anexo C – Questionários Respondidos

ANEXOS

ORGANIZAÇÃO						
(23 <i>Benchmarks</i>)						
<i>Benchmarks</i> de Gerência (4 <i>Benchmarks</i>)	Não Importantes 0	Pouco Importante 1	Importantes 2	Muito importantes 3	Imprescindíveis 4	Média
1. Aplicação dos formulários ou <i>checklist</i> no processo que possam refletir os critérios exigidos.	0	1	2	0	0	1,7
2. Processo de exame feito por pessoal qualificado e/ou com experiência nos critérios estabelecidos.	0	0	1	2	0	2,7
3. Pessoal devidamente qualificado está revestido de autoridade e responsabilidade para aplicação do processo de exame.	0	0	2	1	0	2,3
4. Processo de exame incorpora as últimas atualizações levantadas, principalmente, pelas últimas avaliações.	0	0	1	2	0	2,7
ORGANIZAÇÃO						
<i>Benchmarks</i> de Sistema de Funcionamento da Unidade de Educação Continuada (13 <i>Benchmarks</i>)	Não Importantes 0	Pouco Importante 1	Importantes 2	Muito importantes 3	Imprescindíveis 4	Média
1. Estabelecidas, para cada atividade planejada, exigências bem definidas para uma satisfatória conclusão;	0	0	1	2	0	2,7
2. Processo de exame incorpora as últimas atualizações	0	0	1	1	1	3,0

3. Estudantes são antecipadamente informados das exigências para uma satisfatória conclusão dos programas	1	0	0	2	0	2,0
4. Estudantes são notificados, caso não reúnam condições para uma conclusão satisfatória das atividades	0	0	1	2	0	2,7
5. Uso de um processo sistemático para identificar pessoas que completam satisfatoriamente um programa	0	1	1	1	0	2,0
6. Processo instalado para calcular o número de vagas disponíveis para o programa	0	0	3	0	0	2,0
7. Sistema de registro para listar estudantes está em operação;	0	1	1	1	0	2,0
8. Registros permanentes contêm informações referenciadas nas diretrizes	0	0	2	0	1	2,7
9. Informações gravadas permanentemente são apresentadas de uma forma que um terceiro as possa interpretar facilmente	0	0	3	0	0	2,0
10. Registros atualizados permanentemente	0	0	2	0	1	2,7
11. Sistemas instalados para distribuir uma cópia de um arquivo permanente ao estudante ou outras pessoas autorizadas dentro de seis semanas ou menos	0	1	1	0	1	2,3
12. Política escrita, em operação, possibilitando que a privacidade e a segurança dos estudantes sejam mantidas	0	0	1	0	2	3,3

13. Política escrita em operação na retenção e liberação de arquivos;	0	0	1	1	1	3,0
ORGANIZAÇÃO						
<i>Benchmarks de Ambiente de Estudos e Sistemas de Apoio (5 Benchmarks)</i>	Não Importantes 0	Pouco Importante 1	Importantes 2	Muito importantes 3	Imprescindíveis 4	Média
1. Processo para orçar os recursos necessários ao Programa e garantir que os recursos financeiros, humanos e materiais, exigidos para sustentar os resultados da aprendizagem, seriam suficientes e disponibilizados na época oportuna para manter o Programa até o seu término	0	0	0	3		3,0
2. Ambiente físico como luz, som, assentos, etc., são apropriados para as atividades de aprendizagem	0	0	1	1	1	3,0
3. Acesso às instalações, equipamentos, experiências de aprendizagem e provimento de recursos materiais	0	0	0	0	3	4,0
4. Serviços educacionais e apoio técnico são oferecidos aos instrutores e estudantes	0	0	0	1	2	3,7
5. Instrutores e/ou conselheiros estão disponíveis para dar assistência e apoio aos estudantes	0	0	1	2	0	2,7
ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA						
(23 Benchmarks)						
<i>Benchmarks de Identificação Obrigatória (5 Benchmarks)</i>	Não Importantes 0	Pouco Importante 1	Importantes 2	Muito importantes 3	Imprescindíveis 4	Média

1. Processo estabelecido que determine objetivamente os dados de avaliação necessários, os quais são as bases para o planejamento e desenvolvimento dos programas	0	0	1	2	0	2,7
2. Estudantes potenciais são detectados através de múltiplas fontes de informações e são montadas estruturas para avaliação de necessidades para atendimento dos mesmos	0	1	2	0	0	1,7
3. Avaliações são documentadas, revistas e atualizadas	0	0	1	1	1	3,0
4. Tópicos e conteúdos de Programas devem ser originados de necessidades identificadas	0	0	1	2	0	2,7
5. Definição da potencial clientela do estudante/alvo e pré-requisitos para cada atividade, curso ou programa de Educação Continuada, incluindo esta informação nos esforços promocionais	0	0	1	2	0	2,7
ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA						
<i>Benchmarks de Resultado da Aprendizagem (6 Benchmarks)</i>	Não Importantes 0	Pouco Importante 1	Importantes 2	Muito importantes 3	Imprescindíveis 4	Média
1. Planejamentos dos resultados estão baseados nas necessidades identificadas	1	0	1	1	0	1,7
2. Resultados da aprendizagem por escrito os quais refletem o que os estudantes alcançarão no final da experiência da aprendizagem, estão à disposição de forma clara para cada atividade, curso ou programa	0	1	1	1	0	2,0

3. Todos os resultados da aprendizagem estão estabelecidos para grandes eventos tais como conferências ou convenções. Cada sessão no evento tem seus próprios resultados de aprendizagem tanto na parte principal quanto aos demais resultados dos eventos como um todo	0	0	2	1	0	2,3
4. Números dos resultados planejados guardam conformidade com os da aprendizagem prevista para o Programa	0	0	2	1	0	2,3
5. As declarações dos resultados são claras, concisas e mensuráveis	0	0	1	1	1	3,0
6. Estudantes são informados do resultado da aprendizagem pretendida	0	0	1	1	1	3,0
ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA						
<i>Benchmarks</i> de Planejamento de Programas e Pessoal Instrucional (7 <i>Benchmarks</i>)	Não Importantes 0	Pouco Importante 1	Importantes 2	Muito importantes 3	Imprescindíveis 4	Média
1. Indivíduos envolvidos no planejamento e instrução das atividades, cursos ou programas são qualificados em virtude de sua educação e/ou experiência	0	1	0	1	1	2,7
2. Especialidade no conteúdo do assunto e de metodologias instrucionais são usadas no desenvolvimento das atividades de aprendizagem	0	0	2	0	1	2,7
3. Indivíduos envolvidos no planejamento do Programa entendem e utilizam resultados da aprendizagem no planejamento e desenvolvimento do mesmo	0	1	1	0	1	2,3

4. Instrutores são razoavelmente e consistentemente efetivos nos encontros que discutem os resultados de aprendizagem e expectativas do estudante	0	0	2	0	1	2,7
5. Instrutores estão tendo retorno de seu desempenho, depois de avaliados	0	0	1	0	2	3,3
6. Instrutores demonstram altos padrões de conduta profissional e não discriminam estudantes por gênero, idade, com fundo socioeconômico ou étnico, orientação sexual ou deficiências	0	0	1	1	1	3,0
7. O provedor expõe, antecipadamente ao Programa, qualquer interesse de propriedade do instrutor em qualquer produto, instrumento, aparelho ou material a ser discutido durante a atividade curso ou programa e as fontes relacionadas com a apresentação, se necessário	0	0	0	1	2	3,7
ATIVIDADES DE DESENVOLVIMENTO DO PROGRAMA						
<i>Benchmarks de Conteúdos e Métodos Instrucionais (5 Benchmarks)</i>	Não Importantes 0	Pouco Importante 1	Importantes 2	Muito importantes 3	Imprescindíveis 4	Média
1. Os assuntos das matérias e conteúdos estão diretamente relacionados com os resultados do aprendizado	0	1	1	1	0	2,0
2. Os métodos instrucionais são consistentes com os resultados da aprendizagem	0	0	1	2	0	2,7
3. Os métodos instrucionais acomodam vários estilos da aprendizagem	0	0	3	0	0	2,0
4. O conteúdo é organizado de uma maneira lógica	0	0	3	0	0	2,0

5. A interação de estudantes e respectiva avaliação são utilizadas durante todo o Programa para reforçar a aprendizagem, o monitoramento do progresso da aprendizagem e garante o retorno aos estudantes no que diz respeito ao andamento deste progresso	0	1	1	0	1	2,3
AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES (3 Benchmarks)						
<i>Benchmarks de Avaliação dos resultados da aprendizagem (3 Benchmarks)</i>						
<i>Benchmarks de Avaliação das Atividades (3 Benchmarks)</i>	Não Importantes 0	Pouco Importante 1	Importantes 2	Muito importantes 3	Imprescindíveis 4	Média
1. Procedimentos de avaliação são estabelecidos durante o planejamento do Programa	0	0	0	1	2	3,7
2. Realização dos principais métodos de avaliação dos resultados da aprendizagem	0	0	0	2	1	3,3
3. Estudantes são informados adiantadamente que os resultados da aprendizagem serão avaliados	0	0	1	1	1	3,0

ANEXOS

Anexo D – *Benchmarks* para o Sucesso na Qualidade “*On line*”

Benchmarks de Apoio Institucional

Os *benchmarks* desta categoria incluem aquelas atividades da instituição que ajudam a assegurar um ambiente que leva à manutenção da educação a distância de qualidade, como também políticas que encorajam o desenvolvimento do ensino e aprendizagem baseado na Internet. Estes *benchmarks* são direcionados a assuntos de infra-estrutura tecnológica, um plano de tecnologia e incentivos profissionais para faculdades. Inclui:

- Plano de tecnologia formalizado que inclui medidas de segurança eletrônica (Ex. proteção de contra-senha, codificação, cópia de segurança dos sistemas), de instalação e operação, assegurando padrões de qualidade e integridade e validade de informações.
- Confiabilidade do sistema de distribuição de tecnologia, tão imunes à falha quanto possível.
- Sistema centralizado provedor de apoio para construção e manutenção da infra-estrutura da educação a distância.

Benchmarks de Desenvolvimento de Curso

Esta categoria inclui os *benchmarks* para o desenvolvimento do meio físico que mantém o conteúdo instrucional do curso e que também é amplamente produzido por faculdades (ou grupos de membros da faculdade) nos campus, especialistas em organizações e/ou empreendimentos comerciais. São eles:

- Diretrizes relativas a padrões mínimos são usadas para desenvolvimento de cursos, planos, distribuição de tempo e do resultado da aprendizagem, – não a disponibilidade de tecnologia existente – que determinem a tecnologia a ser usada para distribuir o conteúdo do curso.
- Materiais instrucionais são revisados periodicamente para assegurar que reúnam programas padrões.
- Desenhos de cursos que exigem o engajamento dos estudantes em análises, sínteses e avaliações como parte do curso e das exigências do programa.
- ***Benchmarks de Ensino/Aprendizagem***

Esta categoria diz respeito à ordem das atividades relacionadas à pedagogia, a arte de ensinar. Incluídos nesta categoria estão os *benchmarks* dos processos que envolvem: interatividade, colaboração, e aprendizagem modular. Estão abaixo discriminados:

- Interação de estudante com a faculdade e outros estudantes é uma das características essenciais, sendo facilitada através de uma variedade de meios, inclusive e-mail de voz e/ou e-mail.
- Retornos das tarefas e questionamentos dos estudantes são importantes desde que realizados de maneira oportuna.
- Instrução aos estudantes através de métodos apropriados de pesquisa efetiva, incluindo avaliação da validade dos recursos.

Benchmarks de Estrutura de Cursos

Os *benchmarks* desta categoria dizem respeito àquelas políticas e procedimentos que apóiam e se relacionam ao processo de ensino/aprendizagem. Eles incluem objetivos de curso, disponibilidade de recursos de biblioteca, tipos de materiais fornecidos aos estudantes, tempo de resposta para estudantes e expectativas do estudante. Estão discriminados assim:

- Início do programa *on line*, com os estudantes informados sobre o mesmo, determinando: (1) se eles possuem a automotivação e compromisso para aprender a distância e (2) se eles têm acesso à tecnologia mínima requerida pelo planejamento do curso.
- Provimento dos estudantes com informações suplementares do curso que esboça seus objetivos, conceitos, idéias, e resultados da aprendizagem para cada curso resumidos em uma linguagem clara e enunciada diretamente.
- Acesso adequado dos estudantes aos recursos de biblioteca, que pode incluir uma "biblioteca virtual", acessível pela *World Wide Web*.
- Concordância da faculdade e estudantes com as expectativas relacionadas ao tempo para conclusão das tarefas do estudante e as respectivas respostas da faculdade.

Benchmarks de Apoio ao Estudante

Esta categoria inclui a ordem dos serviços aos estudantes encontrados no campus de uma faculdade incluindo admissões, ajuda financeira, etc. – bem como treinamento ao estudante e ajuda enquanto usa a Internet. São:

- Informação aos estudantes sobre programas, inclusive exigências de admissão, instrução e taxas, livros e materiais, exigências técnicas e de supervisão e serviços que o apóiam.
- Instrução aos estudantes com treinamento e informação sobre os equipamentos em uso que os ajudaram na segurança dos materiais através de bancos de dados eletrônicos, empréstimos entre livrarias, arquivos do governo, serviços de notícias e outras fontes.
- Acesso dos estudantes, ao longo da duração do programa ou curso, à assistência técnica, incluindo instruções detalhadas relativas as mídias eletrônicas usadas, a prévias de sessões práticas anteriores ao início do curso e acesso ao pessoal de apoio técnico, de maneira conveniente.
- Atenção aos estudantes a respeito de perguntas dirigidas ao pessoal de assistência e se as mesmas estão sendo respondidas com precisão e rapidez, através de um sistema estruturado no local, inclusive preparado para responder às suas reclamações.

Benchmarks de Apoio da Faculdade

A partir do momento em que todos membros da faculdade não possuem as habilidades e temperamento para ensinar a distância com recursos baseados na Internet, estes *benchmarks* dizem respeito a atividades que assistem a faculdade no ensino *on line*, inclusive políticas para ajudar na transição de faculdades como também assistência continuada ao longo do período de ensino. Estão ordenados como:

- Assistência técnica no desenvolvimento do curso, disponibilizada pela faculdade, a quem é encorajado a usá-la.
- Assistência aos membros da faculdade na transição do ensino de sala de aula para o ensino *on line*, inclusive com avaliações durante o processo.
- Treinamento e assistência ao Instrutor, incluindo os orientadores, continuam através do andamento do curso *on line*.

➤ Assistência aos membros da faculdade com recursos escritos para lidar com assuntos que surgem com o uso, pelo estudante, dos dados acessados eletronicamente.

Benchmarks de Avaliação e Mensuração⁷

Os *benchmarks* desta categoria dizem respeito diretamente a políticas e procedimentos de como, ou se, a instituição avalia aprendizagem a distância baseada na Internet. Eles incluem taxa de resultados e conexão de dados. São:

➤ Os processos de ensino/aprendizagem e efetividade educacional dos programas são estimados através de um processo de avaliação que usa vários métodos e aplica padrões específicos.

➤ Dados sobre matrícula, custos e usos bem sucedidos e/ou inovadores de tecnologias são usados para avaliar a efetividade do programa.

Os resultados de aprendizagem pretendidos são revisados regularmente para assegurar clareza, utilidade, e conveniência.

⁷ Segundo os autores, a colocação dos *benchmarks* nestas sete categorias não é somente um caminho para sua classificação. Outras categorias podem ser usadas, como de fato tem acontecido. As categorias aqui apresentadas são reflexos de simples lógica que definem as funções maiores de qualquer instituição.

ANEXOS

ANEXOS

Anexo E – Critérios para a Avaliação de Programas Acadêmicos de Educação
Continuada em Linha

**Criterios para la evaluación de programas
académicos de educación continua en línea**

Mariana Sánchez Saldaña
noviembre 2001
[Abrir en .DOC](#)

Escala: 1. Muy pobre 2. Pobre 3. Regular 4. Bueno 5. Excelente

Sobre el diseño del programa:					
Factores	1	2	3	4	5
Claridad en los propósitos del curso					
Claridad en las tareas asignadas					
Congruencia entre actividades de aprendizaje y objetivos planteados					
Contribución de las actividades de aprendizaje al logro de objetivos					
Acceso a materiales de apoyo (biblioteca digital, etc.)					
Accesibilidad a la recuperación de documentos					
Claridad de los criterios de evaluación					
Coherencia entre los criterios de evaluación y los objetivos planteados					
Calidad de los ejercicios de autoevaluación					
Capacidad de motivación					
Adecuación a los destinatarios					

Sobre los materiales					
Factores	1	2	3	4	5
Claridad y calidad de los textos					
Congruencia entre los textos y los objetivos					
Contribución de las gráficas e imágenes al logro de objetivos de aprendizaje					
Calidad de los contenidos					
Nivel de autonomía que proporciona al usuario					
Material complementario para profundizar					

Sobre la interface

Factores	1	2	3	4	5
La armonía en el diseño gráfico					
La tipografía es usada como un auxiliar para jerarquizar información					
El diseño de pantallas es homogéneo					
La navegabilidad					
La calidad del audio y video (cuando es aplicable)					
La adecuación del tamaño de la pantalla respecto al tipo de material que presenta					
El diseño instruccional web (organización de fichas, mapas, enlace a persona de contacto)					
Congruencia entre la interface y el tipo de acto académico					
Calidad y funcionalidad de las bases de datos					
Herramientas para la interacción					
Claridad del mapa de navegación					

Sobre los aspectos técnicos

Factores	1	2	3	4	5
El grado de confiabilidad del sistema (las clases no serán interrumpidas frecuentemente por fallas técnicas)					
La capacidad de respuesta del equipo de asistencia técnica					
Facilidad de uso					
Asistencia Tecnológica					
Versatilidad					
Funcionalidad de documentación					
Entorno Audiovisual					

Sobre el papel del docente, tutor, asesor....

Factores	1	2	3	4	5
Velocidad de respuesta en la resolución de dudas o consultas					
Plazos para retroalimentar las tareas y trabajos enviados por los alumnos al asesor					
La integración entre tutor y alumnos					
El nivel de integración de la comunidad virtual de aprendizaje.					
Sentido de pertenencia a un grupo					
Las habilidades de comunicación del asesor					
La organización de actividades por parte del asesor					
Las habilidades para motivar					
La accesibilidad del asesor a través de medios de comunicación					

Sobre aspectos administrativos

Factores	1	2	3	4	5
La eficiencia en la administración escolar					
La calidad de información sobre el avance de cada alumno					
Registros de avances en bases de datos					
Registro documental					

Evaluación global del curso:

Factores	1	2	3	4	5
Relevancia de los contenidos para el usuario (a partir de las necesidades identificadas)					
Eficacia en el logro de objetivos (grado en el que se alcanzan los objetivos planteados)					
Eficiencia en el logro de objetivos (relación entre el esfuerzo realizado y el resultado obtenido)					
Relación costo - beneficio					

GLOSSÁRIO

Benchmarking: Processo de estudar e comparar como outras instituições desempenham atividades e processos similares.

Capacitar: Tornar alguém capaz de fazer alguma tarefa específica, ou seja, habilitar alguém.

Educação Continuada:

1. todo o aparato de conhecimento desenvolvido para o ensinamento do ser humano com o objetivo de mantê-lo atualizado e com possibilidade de atender a comunidade nos aspectos técnicos, ambientais e éticos (Morabito, 1999);

2. estrutura educacional e/ou experiências de treinamento, ou pessoal, ou desenvolvimento profissional no qual os participantes assumem já terem conquistado um nível básico de educação, treinamento ou experiência (IACET, 2000);

3. para Lowe, (*apud* Destro, 1995 p. 25), é toda e qualquer atividade que tem por objetivo provocar uma mudança de atitudes e/ou comportamentos a partir da aquisição de novos conhecimentos, conceitos e atitudes.

4. programa de educação e treinamento formal de adultos.

Educação Alternativa (ou não tradicional): definida por Bear, 1995 (*apud* Morabito, 1999), simplesmente como “as formas e meios de recepção de uma educação ou graduação sem o assento em salas-de-aula dia após dia, ano após ano”.

Educação Não-Formal – definida como aprendizagem que toma lugar durante uma interação social a qual é primariamente responsável por propósitos não-educacionais.

Educação Tradicional: aqui gera sempre o entendimento de transmissão do conhecimento a alunos regularmente matriculados, sempre alojados em um edifício apropriado para tal. Aí o conhecimento passa de professor para aluno numa sala-de-aula, em aulas formalmente dispostas e de maneira presencial, complementada

com material de estudos e o respectivo pessoal associado com a educação pretendida.

Formação Continuada:

a) segundo Barbieri (1995), “entendida como um processo dinâmico envolvendo cooperação pedagógica entre professores em cursos seqüenciais com produção voltada para a sala de aula...”;

b) para Fusari (1995), seria “o processo de desenvolvimento da competência dos educadores, aqueles que têm como ofício transmitir – criando e reproduzindo – o conhecimento histórica e socialmente construído por uma sociedade.”

Interação: Ação que se exerce mutuamente entre duas ou mais coisas, ou duas ou mais pessoas; ação recíproca (Aurélio, 1994).

Materiais de Estudo: são todos aqueles disponibilizados para o estudante e que tenham sido produzidos com o objetivo de motivar, causar aprendizagem numa determinada atividade, curso ou programa de Educação Continuada, e/ou numa operacionalização de qualquer uma das suas formas: educação a distância, educação presencial, misto, etc.

Necessidade Educacional: “Uma necessidade é algo que os indivíduos deveriam aprender para seu próprio bem, para o bem de sua organização ou profissão, ou para o bem da sociedade”. (Knowles, 1970 *apud* Phillips, 2000). Uma necessidade representa a distância entre o nível atual do indivíduo e algum nível desejado do conhecimento, habilidade ou atitude. Uma necessidade educacional é uma deficiência que pode ser corrigida através de uma intervenção educacional, tal como um conhecimento profissional, cultura ou correção de uma atitude deficiente (Phillips, 2000).

Necessidades Não-Educacionais: São necessidades que se originam de condições ambientais sobre as quais os indivíduos têm pouco ou nenhum controle tais como sistemas políticos, políticas, procedimentos, limitação de recursos, constrangimento de tempo, gerenciamento insuficiente ou conflito de expectativas que, por sua natureza, exige por outros tipos de intervenção que não as destinadas a correção das necessidades exclusivamente educacionais.

Provedor de Educação Continuada: Organização que oferece serviços de Educação Continuada dentro de padrões aceitáveis de qualidade